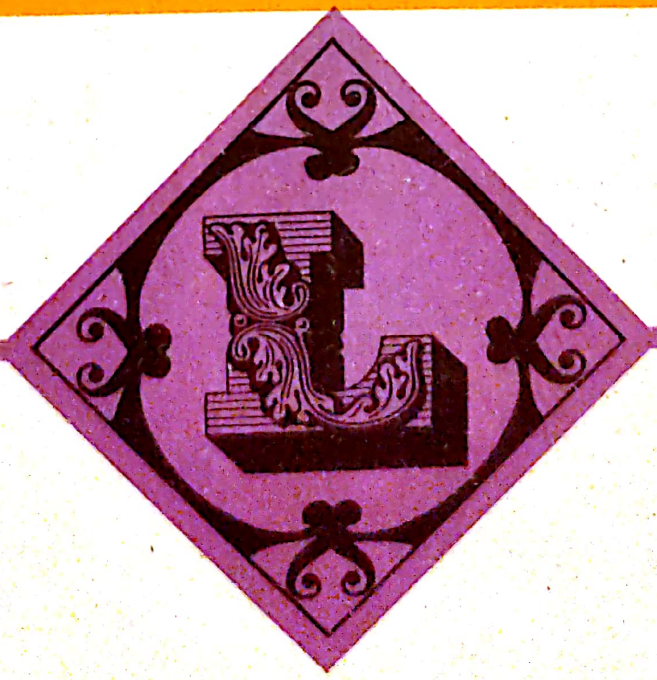
VALERIU C. NEȘTIAN

METODICA PREDĂRII TEXTULUI LITERAR ÎN LICEU



Scanned with OKEN Scanner

VALERIU C. NEȘTIAN

Metodica predării textului literar în liceu

EDITURA DIDACTICĂ
ȘI PEDAGOGICĂ
BUCUREȘTI — 1982

Scanned with OKEN Scanner

Lucarea a fost avizată
de Comisia de limba și literatura română
a Ministerului Educației și Învățământului

Referenți: prof. dr. **CONSTANȚA BĂRBOI**
prof. **EMILIAN BLĂNARU**
prof. **MATEI CERCHEZ**
prof. **GHEORGHE LĂZĂRESCU**
prof. **GEORGE ȘOVU**
prof. **IERONIM TĂTARU**

Redactor: VALERIA MOVANU
Tehnoredactor: ELENA PETRICĂ
Coperta: RODICA IUFU

Scanned with OKEN Scanner

PREFAȚĂ

Procesul de perfecționare și modernizare a studierii limbii și literaturii române în liceu — impus de noua structură a învățământului, adînc ancorat în realitățile economice, culturale și politice specifice vieții noastre de azi — a determinat elaborarea de planuri de învățămînt, programe și manuale școlare noi, necesare îndeplinirii cu succes a sarcinilor ce-i revin școlii pentru aplicarea hotărîrilor Congresului al XII-lea al P.C.R. și ale Congresului educației și învățămîntului, de pregătire a forței de muncă și de educare a omului nou.

Subliniind progresele realizate în predarea-învățarea limbii și literaturii române în liceu, odată cu introducerea acestor noi documente și instrumente de lucru, necesitatea redactării unei metodici de specialitate racordată la noile programe și manuale a devenit tot mai presantă. Dînd curs unei asemenea trebuințe, cartea de față a profesorului ieșean Valeriu C. Nestian — pe care am plăcerea de a o prefața — vizează probleme specifice de natură practico-aplicativă cu care este realmente *confruntat profesorul în activitatea didactico-educativă din învățămîntul liceal și valorifică experiențe nemijlocite din munca instructiv-educativă. Comparativ cu alte lucrări similare, prezenta carte este o abordare a metodicii studierii textului literar făcută „dinlăuntrul" procesului de predare-învățare, de către un bun profesor, ce lucrează de peste 20 de ani efectiv la catedră, cercetător pasionat și, totodată, publicist cunoscut. Ea se constituie, în fond, ca o* carte de discuție și de lucru *pentru colegi, fiind încă o dovadă a interesului larg și constant pe*

Scanned with OKEN Scanner

care îl manifestă școala ieșeană față de studierea de către elevi a limbii și literaturii române.

Succesiunea capitolelor, prin organizarea lor tematică, ține seama de structura obișnuită a unei atare lucrări, deși unele subcapitole („Particularități metodice în învățămîntul seral", „Dimensiunea estetică a lecției", „Tipuri și variante de lecții") sînt inedite în istoria metodicii predării limbii și literaturii române. Dacă în capitolul „Modalități de predare-învățare" autorul își propune să prezinte căi și mijloace concrete, realiste, *în însușirea textului literar, schemele de lecții de la „anexă" sînt înfățișate, mai de grabă, ca incitare la dezbatere, la schimb de experiență. Indexul final de lecții cuprinde trimiteri la pagină, în intenția de a ajuta cu operativitate pe cei ce folosesc cartea, de a o face cît mai funcțională. Bibliografia selectivă de la sfîrșit consemnează doar lucrări de autoritate și semnalează titluri recente.*

Fără îndoială, autorului prezentei metodici îi este pe de-a-ntregul străină pretenția de a oferi soluții inatacabile într-un domeniu a cărui complexitate poate crea surprize chiar și celor care cred că dețin „cheia" tuturor posibilelor soluții metodologice. Nădăjduim însă că cele scrise în paginile ce urmează cuprind elemente utile, capabile să sugereze organizarea și orientarea modernă a acestui izvor de cultură și de sentimente patriotice și moral-estetice care este limba neamului.

Cei cărora se adresează, în principal, cartea de față sînt colegii-profesori, ca unii ce avem zilnic trebuința unor asemenea instrumente de lucru în neîntrerupta acțiune de îmbunătățire a predării-însușirii limbii și literaturii române.

*

* *

În istoria culturii și învățămîntului românesc au ostenit cu rîvnă vrednică de amintire un șir lung de profesori luminați, iubitori de țară, adevărați pionieri în vremuri de alegere a luminii de întuneric, ctitori de limbă, de literatură și de unitate românească. Numele lor a fost căutat cu pasiune și migală, a fost descifrat de cer-

Scanned with OKEN Scanner

cetători și a intrat de mult în patrimoniul național. Iar Iașii au avut partea lor de contribuție esențială.

Cum șirul este lung, rămîne să amintim, aici, pe cei mai cunoscuți profesori de limbă română ieșeni, începînd cu scriitorul Calistrat Hogaș, criticul G. Ibrăileanu; apoi pe Gheorghe Ghibănescu, profesor și cercetător pasionat al documentelor istorice, Mihai Carp și Const. Botez, autori de manuale școlare, Petre Stati, Titus Hotnog, dascăli harnici și publiciști talentați: pe N. I. Popa și D. Gafițanu, distinși și pasionați dascăli, care, la rîndul lor, au pregătit generații întregi de cadre didactice, luptîndu-se cu greutăți și vicisitudini necontenite. Și mulți, mulți alții . . .

Reașezarea învățămîntului din această parte a țării pe baze noi, după Revoluția de eliberare socială și națională, rod al politicii înțelepte a Partidului Comunist Român, a deschis etapa adevăratei înfloriri a școlii ieșene — ca a întregului învățămînt din România —, studiul limbii și literaturii române avînd, în acest context, un loc principal. Îndeosebi, în ultimii 17 ani, datorită condițiilor materiale și morale fără precedent create, au fost întreprinse acțiuni hotărîte de continuă îmbunătățire calitativă a conținutului instruirii și educării elevilor și prin intermediul acestui obiect de învățămînt. Și rezultatele n-au întîrziat să se arate. Numeroși elevi din liceele ieșene au obținut frumoase succese la concursul de literatură „M. Eminescu", la întrecerea de creație „Tinere condeie". Nenumărați absolvenți ai școlilor din vechea capitală a Moldovei au devenit, în acești ani, scriitori, critici și istorici literari, cercetători în domeniul filologiei, profesori sau conferențiari la facultățile filologice. Iar marea majoritate a foștilor elevi ai profesorilor de limbă și literatură română din liceele ieșene de astăzi — indiferent de profesiunea îmbrățișată și de localitatea în care trăiesc acum — sînt buni cunoscători ai culturii românești și cititori avizați de literatură. O dovedește, între altele, comportarea lor în muncă, în viață, în societate.

Mobilizatoarea și însuflețitoarea chemare adresată, prin vibranta Cuvîntare a tovarășului Nicolae Ceaușescu la Marea adunare populară din municipiul Iași, de la 15 septembrie 1980, tuturor cadrelor didactice „de a-și îndeplini în mod exemplar îndatoririle ce le

Scanned with OKEN Scanner

revin în a asigura desfășurarea procesului de învățămînt în cele mai bune condiții" constituie, totodată, un angajament solemn pe care și l-au luat și slujitorii școlii ieșene, de a răspunde cu cinste îndemnurilor înflăcărate ale secretarului general al partidului, ctitorul învățămîntului modern din România socialistă.

Prof. DOMNICA MURGOCI
Membru în Consiliul Superior al Educației și Învățămîntului,
Inspector general al Inspectoratului școlar județean Iași.

Scanned with OKEN Scanner

INTRODUCERE

Un neam trăiește, înainte de toate, prin limba în care gîndește, pe care o vorbește și în care scrie. După o vorbă adîncă a lui Eminescu, limba este „criteriul civilizațiunii unui popor (...), un element esențial, ba chiar un criteriu al culturii"[1]. Întreaga istorie a limbii și culturii noastre are ca trăsătură distinctivă și permanentă dragostea față de graiul strămoșesc, față de valorile literare naționale care au exprimat, în imagini artistice sugestive de mare sensibilitate, spiritualitatea românească. De aceea studiul limbii și literaturii române în școală a constituit, întotdeauna, un *imperativ de ordin național, patriotic*, cu implicații foarte importante în formarea culturii generale a tineretului, în educația lui estetică, morală și civică. Școala are misiunea să-i facă pe toți elevii să cunoască bine limba și literatura română, să le cultive interesul și pasiunea pentru studierea acestora, să le stimuleze dorința de a citi, să le dezvolte gustul estetic.

Politehnizarea învățămîntului, îmbinarea lui cu producția și cercetarea — determinată de condițiile concrete ale dezvoltării societății noastre în etapa actuală și în viitor — nu înseamnă nicidecum diminuarea rolului educativ al limbii și literaturii române în licee în formarea tinerei generații. Dimpotrivă, însușirea bazelor viitoarelor meserii îmbrățișate de elevi, oricare ar fi acestea, presupune stăpînirea temeinică a limbii literare actuale, ca mijloc de comunicare și de dobîndire a informației prin intermediul lecturilor proprii. Totodată, muncitorul și specialistul de mîine nu pot

[1] M. Eminescu, *Scrieri pedagogice*, Iași, Junimea, 1977, p. 27.

Scanned with OKEN Scanner

fi privați de accesul la marile creații spirituale ale neamului nostru, fiindcă aceasta ar însemna, de fapt, limitarea vieții lor sufletești, a orizontului de cunoaștere, de cultură.

În *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism* este subliniată contribuția literaturii și a artei „la afirmarea, în forme specifice, a concepției înaintate despre lume și viață"[1]. Literatura reprezintă rodul forței creatoare a societății, expresia geniului și a sensibilității poporului însuși și, ca urmare, studierea obiectului în școală are menirea să contribuie la formarea personalității omului nou, cu un larg orizont de cultură și de cunoaștere, constructor activ al socialismului și comunismului.

Unanimă este credința oamenilor de bun simț în puterea literaturii și a artei de a educa, de a elibera permanent ființa umană de inerția timpului mort; de a o apăra de stridențele blazării, de a-i ascuți urechea și a-i limpezi ochiul ca să poată înțelege necontenitele schimbări înnoitoare ale lumii, ca să poată pătrunde cu mintea în păienjenișul primejdiilor ce o pîndesc și-i amenință munca, libertatea, demnitatea, pacea, viața.

Relevînd menirea educativă a învățămîntului românesc, tovarășul Nicolae Ceaușescu făcea, de la tribuna Congresului educației politice și al culturii socialiste, din 1976, următoarea remarcă: „... trebuie să crească rolul educativ al școlii, contribuția ei la cultivarea în rîndul tineretului a înaltelor trăsături morale ale omului nou, constructor al socialismului. În legătură cu aceasta, consider necesar să atrag atențiunea asupra necesității de a se acorda mai multă grijă istoriei, literaturii, limbii române, creației poporului nostru — aceasta constituind un factor important pentru educația socialistă a tineretului patriei noastre"[2]. În această perspectivă, documentele Congresului al XII-lea al partidului din 1979 și ale Congresului educației și învățămîntului din 1980 precizează rolul limbii române în educarea tineretului.

---

[1] *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintare a României spre comunism*, București, Ed. politică, 1974, p. 160.

[2] Nicolae Ceaușescu, *Expunere la Congresul educației politice și al culturii socialiste*, București, Ed. politică, 1976, p. 17.

Scanned with OKEN Scanner

Dealtfel, *Legea educației și învățământului* din 1978 — act fundamental al existenței școlii românești — precizează cu suficientă claritate, în articolul 112, statutul de *disciplină școlară de bază* al limbii și literaturii române, alături de alte obiecte de învățământ[1].

Predarea-învățarea limbii și literaturii române în liceu este, așadar, confruntată în prezent cu *exigențe sporite*. Chemată să realizeze însușirea corectă de către elevi a limbii române literare actuale — ca bază necesară înarmării elevilor cu cuceririle științei și tehnicii și ale altor valori culturale — și educarea patriotică, moral-estetică, umanistă a tinerei generații, această disciplină de cultură generală, prin marile sale resurse formative, are un rol important în formarea spirituală a tinerilor care, în marea lor majoritate nu vor deveni literați sau profesori de specialitate, ci muncitori, tehnicieni, ingineri etc.

Decurg de aici o serie de *obiective majore*[2] ale studiului limbii și literaturii române în liceu.

Desigur, pentru obținerea unor rezultate cît mai bune în studierea limbii și literaturii române, este necesar ca și *profesorii de alte specialități să urmărească exprimarea corectă a elevilor* — oral și în scris —, în cadrul lecțiilor. Urmărirea modului în care se realizează această sarcină, precum și stabilirea măsurilor corespunzătoare revin *catedrei de limba și literatura română, consiliului profesoral, colectivului de conducere al liceului.*

Realizarea acestor obiective principale — a căror finalitate se traduce, în esență, prin „Creșterea limbii românești / Și-a patriei cinstire" — presupune în chip organic o participare creatoare mereu înnoitoare a profesorului de română la munca educativă și îi solicită o temeinică înarmare ideologică, o pregătire adecvată, metodologică, științifică și practică, pentru a îndeplini cu succes *du-*

---

[1] Cf. *Programele de limba și literatura română pentru învățământul liceal de zi și seral*, ediția 1981.

[2] Viorel Alecu, Nina Jemăneanu, Gh. Lăzărescu, *Obiectivele instructiv-educative ale studierii limbii și literaturii române în liceu*, în „Revista de pedagogie", nr. 9/1977, p. 18—20.

Scanned with OKEN Scanner

bla misiune: de „predare“ a cunoștințelor de specialitate și de „educație“.

„Limba este întîiul mare poem al unui popor“ (Blaga), o milenară temelie a spiritualității românești, mărturia unui destin eroic și garanția unui tezaur de cultură prin care sîntem reprezentați cu cinste în vastul context european al creației spirituale.

A vorbi și a scrie corect în limba țării constituie în epoca actuală o îndatorire cetățenească și patriotică. Fiind limbă de stat, limba întregului popor, limba română îi ajută pe *toți* cetățenii patriei să-și exprime, oral și în scris, ideile, cunoștințele, sentimentele, să stabilească între ei multiple relații. Ca suport al gîndirii, însușirea limbii române are un rol inestimabil în formarea intelectuală și morală a tineretului, în educarea lui patriotică. Ea determină direct capacitatea elevilor de a înțelege cunoștințele predate-învățate la toate disciplinele școlare, le mijlocește accesul la valorile științifice, culturale, artistice. Gradul de stăpînire și de folosire al limbii române este astăzi pentru cetățenii patriei o trăsătură definitorie a personalității lor.

Dar, pentru a ajunge la o asemenea eficiență didactică, predarea limbii și literaturii române, ca, dealtminteri, a oricărui alt obiect de învățămînt, trebuie să facă față anumitor exigențe, în afara cărora finalitatea ei ar fi pusă sub semnul întrebării. Firește, asemenea cerințe sînt incompatibile cu improvizația metodologică, cu memorizarea mecanică a cunoștințelor ori cu neconcordanțele dintre programa școlară, manuale și predare. Tocmai către armonizarea și echilibrarea acestor aspecte interdependente ale predării-însușirii se dirijează, în etapa actuală, eforturile școlii. Iată de ce profesorii de limba și literatura română au în fața lor probleme imediate de maximă însemnătate ce se subsumează unei cerințe stringente a perfecționării și modernizării conținutului disciplinei și a metodologiei.

În adevăr, limba și literatura română, ca disciplină școlară, parcurge în prezent drumul tuturor obiectelor de studiu infuzate puternic și inevitabil de cuceririle moderne ale științei, tehnicii

Scanned with OKEN Scanner

și culturii contemporane, de achizițiile noi ale psihopedagogiei. Însăși rațiunea de a fi „disciplină școlară modernă“ o scoate din însingurarea trecutului, din modul în care o configurau manualele și anexele lor didactico-metodice. Ea se plasează astăzi pe orbita funcționalității plurivalente, devenind — prin întrepătrunderea cu psihologia, sociologia, lingvistica, matematica, științele sociale, artele conexe ș.a. — în chip virtual o *disciplină de sinteză*.

Acceptînd acest *nou statut al conținutului* său — chemat să corespundă structurii învățămîntului nostru, specialităților sale, țelurilor vizate —, studiul limbii și literaturii române în liceu capătă un rol special în formarea profilului moral-politic, spiritual al tinerei generații. Acest obiect nu este și nu poate fi tratat ca o simplă înșirare de scriitori, curente, opere, fie ele cît de strălucitoare.

Aplicarea noii programe, ridicarea la un nivel superior a studiului limbii și literaturii române în liceu pun cu acuitate *problema relației profesor-programă-manual*.

În condițiile în care dezvoltarea științei și a culturii îmbogățește și modifică permanent cunoștințele, cînd cercetarea literară aduce elemente noi în definirea operei și a personalității scriitorilor, iar literatura actuală este într-un proces continuu de afirmare, crește rolul profesorului în folosirea creatoare a programei și a manualului de literatură. Este cunoscut faptul că programele și, mai ales, manualele nu se pot modifica în fiecare an. De aceea, este necesar ca profesorul să adopte, față de programă și față de manual, o atitudine activă, creatoare, să privească programa și manualul ca instrumente principale în activitatea sa, nu ca pe niște dogme sau „tratate“ care oferă totul de-a gata, scutindu-l de efortul de gîndire și de perfecționare permanentă. Întreaga experiență a școlii confirmă faptul că pregătirea, competența și măiestria pedagogică a profesorului reprezintă condiții fundamentale ale realizării unui învățămînt de calitate.

Scanned with OKEN Scanner

Dacă dogmatismul și conservatorismul sînt în contradicție cu spiritul modern al învățămîntului, repercusiuni negative asupra pregătirii elevilor au și manifestările de discreditare în fața elevilor a manualului școlar, „inovațiile" personale în predarea literaturii, excentrismele, arbitrarul și improvizația. *Atitudinea novatoare în aplicarea programei și în folosirea manualului trebuie să fie cultivată cu competență, răspundere și discernămînt.*

Scanned with OKEN Scanner

I. PROFESORUL

Poziția profesorului în sistemul școlar este prioritară. Rolul său ajunge să implice însemnate funcții instructiv-educative. Astăzi, el este un intelectual pasionat, activ, creator, interesat mai întîi în latura formativă a obiectului său, în sensul că informația se justifică și devine necesară activității în vederea formării unei personalități multilaterale, autentice. Obligațiilor didactice, de predare la catedră, li se adaugă noi valențe de cercetare științifică și creație pedagogică, de educație comunistă.

Față de complexul de sarcini ce-i revin, profesorul de limba și literatura română trebuie să adopte la catedră *o atitudine adecvată concepției actuale, moderne, asupra studiului acestei discipline școlare.* De la început, îndemnul său adresat elevilor va fi acela de a citi, a simți. El își propune stăruitor să dezlege în mod științific, cu concursul liceenilor (dincolo de anumite imponderabile, ca: gust, cultură, sensibilitate personală, vîrstă), *cheia problemelor:* de ce spunem că o anumită operă literară este frumoasă și ne place? Cum argumentăm că, de exemplu, *Luceafărul* este o capodoperă? În ce constă originalitatea lui Alecsandri sau Marin Preda, care este locul lor în peisajul literelor românești? Care este aportul marilor noștri scriitori la dezvoltarea literaturii universale?

Conjunctă acestei preocupări se conturează *celălalt scop principal* — formarea trăsăturilor de caracter, a atitudinii comuniste față de muncă și viață, cultivarea însușirilor caracteristice unui revoluționar, unui patriot vrednic să folosească corect limba națională și să săvîrșească fapte pe măsura calității de membru al comunității socialiste. Căci dacă *geografia* patriei are ca țel capital cunoașterea pămîntului natal, iar *istoria* cunoașterea trecutului poporului, *limba și literatura română* urmărește, în esență, cunoașterea de către elevi a graiului și sufletului poporului și contopirea lor cu acestea.

Scanned with OKEN Scanner

În lumea nouă, lumea noastră, educația formează omul nou, „omul social", cu dimensiunile lui intelectuale, morale și estetice. Acest om nu este doar un purtător de valori, ci și creatorul acestora. Specialiștii în pedagogie generală (după vederile unui pedagog de talia și autoritatea lui Gaston Berger) își pun cu fermitate problema omului modern și a educației sale, desprinzînd trăsăturile caracteristice ale omului actual și schițînd cu multă adîncime perspectivele vieții omului de mîine[1].

Ce virtuți trebuie să aibă omul pe care vrem să-l formăm? După pedagogul francez, acestea ar viza: calmul, imaginația, spiritul de echipă, entuziasmul și curajul, simțul omeniei (le sens de l'humain).

Pedagogul Robert Dottrens[2], pe temeiul descoperirilor psihologiei contemporane, arată plastic și sugestiv cum se învață o disciplină școlară și cum se dobîndește simțul ordinii prin educația morală și civică din școala și societatea contemporană:

a) *a educa* înseamnă a elibera; *ex ducere,* a scoate afară, a scăpa pe copii de încurcăturile lor;

b) *a educa* înseamnă a pregăti pentru viața de mîine, a învăța să se comporte inteligent și moral.

Pentru ca elevii să ajungă prin ei înșiși — cu sprijinul profesorului — să-și asume obligații și responsabilități, ei trebuie să învețe: să știe cum să se poarte; să știe să se adapteze; să știe să colaboreze; să știe să se cultive.

Sintetizînd misiunea profesorului modern, se pun următoarele întrebări: *cine predă? ce predă? cui predă? cum predă?* La prima întrebare, *cine predă,* evident, răspunsul este: profesorul de limba și literatura română. Ca educator el trebuie să întrunească cu prisosință toate condițiile cerute unui profesor, pe care tratatele de pedagogie le expun detaliat: să aibă vocație pedagogică, să fie orientat profesional și politico-ideologic, să-și iubească elevii, să aibă simțul valorilor superioare (științifice, etice, estetice, filozofice), să aibă simțul misiunii educative, cultură generală și filozofică, pe lîngă cultura de specialitate și cea psihopedagogică.

Cu riscul de a relua lucruri cunoscute, să ne amintim și că Quintilian cerea ca profesorul să fie moral, să aibă cunoștințe și pricepere educativă, să fie capabil de înțelegere psihologică. Augustin pretindea educatorului „voioșie", respectul personalității școlarului,

---

[1] v. Gaston Berger, *Omul modern și educația sa,* București, E.D.P., 1973, p. 17.

[2] Robert Dottrens, *Eduquer et instruir,* Paris, Ed. UNESCO, 1966, p. 18—19.

Scanned with OKEN Scanner

răbdare și iubire în munca lui educativă: „Din prea plină dragoste să izvorască nesilit și cu voioșie învățătura sa".

Înaintea lui, Plutarh avertizase pe profesori în felul următor: „Capul tînărului nu-i un vas pe care trebuie să-l umpli, ci o făclie pe care s-o aprinzi, astfel încît mai tîrziu să lumineze cu o lumină proprie".

În vremea Renașterii, Matteo Palmieri recomanda profesorului să fie de o înaltă ținută morală, cu temeinică pregătire, ponderat, nici prea sever, nici prea îngăduitor. Montaigne opina ca profesorul să fie de o moralitate superioară, de o deosebită forță intelectuală: „să aibă mai degrabă un cap bine instruit, decît prea plin" („un cap bine organizat", va spune și Rabelais).

Erasm de Rotterdam spunea că „profesorul să fie un om de mare distincție, atît ca moravuri, cît și cultură". Vives pretindea o cultură bogată și mult entuziasm: „bonus sit magister et litteram amans".

Comenius și Pestalozzi puneau mare preț pe metodă, susținînd că, printr-o metodă bine stăpînită, profesorii de talie mijlocie pot obține rezultate foarte bune; pe cînd o metodă folosită neîndemînatic poate compromite activitatea unor profesori excelent pregătiți[1].

În zilele noastre, același G. Berger atrage atenția asupra faptului că în lumea contemporană în plină accelerare, „trebuie să ne pregătim pentru rosturi pe care nu le putem prevedea exact". „Aceasta înseamnă că educația trebuie s-o ia înaintea simplei instrucțiuni din ce în ce mai mult"[2].

Considerații similare vin să contureze profilul spiritual, intelectual și moral-politic al educatorului și din partea pedagogilor români: Spiru Haret, G. G. Antonescu, C. Narly, Șt. Bârsănescu, Iosif I. Gabrea, Stanciu Stoian etc. Sintetizînd experiența proprie de o viață, unul dintre oamenii noștri de cultură cu afirmată vocație pedagogică, S. Mehedinți, publicase în acest sens o carte, în perioada interbelică, cu titlul *Profesorul, temelia tuturor reformelor școlare*, și-i pusese un moto la fel de semnificativ: „Atît prețuiește școala, cît prețuiește profesorul"[3].

Într-un tratat de pedagogie de dată mai recentă[4], se înșiră pe o pagină întreagă *însușirile profesorului*, din care spicuim: matu-

---

[1] Cf. C. Narly, *Pedagogia generală*, București, Cultura Românească, 1938.
[2] G. Berger, *op. cit.*, p. 19.
[3] S. Mehedinți, *Profesorul, temelia tuturor reformelor școlare*, București, Socec, 1929.
[4] D. Todoran, G. Văideanu, *Personalitatea profesorului*, în „Fundamenta paedagogiae", București, E.D.P., 1970, ed. II-a, p. 246.

Scanned with OKEN Scanner

ritate, însuşiri fizice, îmbrăcămintea: nici după modă, nici împotriva modei; fizionomia, vocea, gîndire, spirit de observaţie, memorie, limbaj ales, clar, dens, umor, glumă, ironie, „dor de a şti", voinţă de desăvîrşire; cu elevii, distant: poate avea nici relaţii de familie, nici de prietenie, ci cele specifice: generozitate, entuziasm, pasiune, calităţi intelectuale, volitive, afective, tact, curaj, cutezanţa încrederii şi cutezanţa autorităţii, sinceritate, înalt civism, talent, autoeducare profesională.

Cea dintîi condiţie pe care se cuvine s-o îndeplinească profesorul de limba şi literatura română este cunoaşterea „la zi" a domeniului său de specialitate, cunoaştere completată de competenţă, pasiune pedagogică cu o viziune personală asupra subiectelor dezbătute. Acel profesor (dacă mai există!?) care „ştie ce a învăţat ca student" şi se ţine strict de litera manualului şcolar devine actualmente o anomalie, riscînd să stagneze, să se hrănească toată viaţa şi să hrănească şi pe alţii — elevii lui — cu ce şi-a însuşit cîndva; ca un meşteşugar care şi-a făcut odată pentru totdeauna calapoadele trebuitoare. Or, profesorul de liceu se cade să constituie pentru discipolii săi — pe lîngă un model de conduită morală şi civic-patriotică — un exemplu de receptivitate faţă de ceea ce este nou în disciplina lui.

Sensibilitatea omului modern se cultivă plecînd, ca o regulă, de la operele şi scriitorii care acordă importanţă cardinală dialogului cu prezentul. Profesorul este chemat să formeze cititori avizaţi ai timpurilor noastre, ai contemporaneităţii. Producţiile editoriale şi publicistica literară au misiunea să ne facă să vedem literatura într-o înţelegere modernă. Dar, spre a ajunge aici, trebuie să reactualizăm definiţia lui Thibaudet, din *Physiologie de la critique:* „Critică a operelor zilei, făcută în spiritul zilei şi în limbajul zilei, cu modul de a gîndi al zilei, cu tot ceea ce este necesar pentru a fi citită repede, agreabil, exprimînd ideile zilei, evitînd orice aparenţă de pedantism"[1].

Profesorul de limba şi literatura română cumulează şi funcţia de *animator de cultură* printre oamenii în mijlocul cărora lucrează, pe aceea de *cercetător ştiinţific (pedagog)*, de *activist* în cadrul Societăţii de ştiinţe filologice, la Casa personalului didactic etc. O pregătire adecvată, de nivel înalt, este imperios cerută pentru a putea face faţă, cu eficienţă maximă, acestor sarcini importante. Nu

[1] Cf. Adrian Marino, *Introducere în critica literară*, Bucureşti, Ed. tineretului, p. 485.

Scanned with OKEN Scanner

se poate, nu se cade să despărțim activitatea de la catedră de asemenea îndatoriri la fel de necesare pentru educația socialistă a maselor.

Viața spirituală a profesorului de limba română dobîndește un profil propriu și în afara formelor didactice de muncă. Există la noi o tradiție valoroasă — ce se cuvine reînviată — a profesorului de liceu, intelectual creator, el însuși istoric și critic literar, în stare să descopere și să interpreteze, în cadrul programei analitice, orizonturi doar presupuse de un manual sau altul. Maiorescu, Ibrăileanu, Streinu, Lovinescu, Călinescu ș.a. au fost inițial profesori secundari. Nu este totul să fii profesor „bun" pe podiumul catedrei, cu elevi cu note „bune" la obiectul respectiv. În contextul modernizării învățămîntului limbii și literaturii române, conturul intelectual al profesorului este mult mai pretențios.

Profesorul „care se respectă" nu poate fi, de pildă, lector diletant al publicațiilor literare, consultate nu din impulsul unei necesități constante, ci doar cînd intervine cine știe ce „comandă" exterioară. Devine anacronic, prezență depășită și îndoielnic „bun" profesor acela care nu dezvăluie nimic dincolo de cele „predate" la lecții, care discută despre literatură numai în limitele orarului școlar, care nu recenzează (nu neapărat pentru tipar) o carte nou-apărută și nu aspiră să scrie o lucrare originală ca gîndire. Cum poți obliga pe elev să aibă la curent caietul cu lecturi suplimentare, dacă tu însuți nu ai conspectat (fișat) permanent lucrările noi, fundamentale, de limbă și literatură?! Un profesor de limba și literatura română care știe, oricît de bine, doar ceea ce se cere în școală, la clasele la care predă, este, paradoxal, un om mărginit, unilateral.

A doua întrebare: *ce predă?* Predă limba și literatura națională, care sînt, deopotrivă, știință și artă.

Cui predă? Viitorilor constructori ai societății socialiste multilateral dezvoltate și ai edificării comunismului pe pămîntul românesc.

În ceea ce privește independența muncii de pregătire a elevilor, cu care profesorul trebuie să-i deprindă, ea se reduce, uneori, la faptul că elevul învață de unul singur tot „ce i se dă de învățat". Iar profesorul este tentat să acorde notă maximă unui licean care „știe de 10", chiar dacă nu a dobîndit independență de gîndire. Profesorul trebuie să verifice însă și altceva: dacă, bunăoară, fruntașul la învățătură, „premiantul" este în contact cu viața literară actuală, dacă citește atent publicațiile literare, dacă știe să comenteze unele articole accesibile; apoi, lecturile extrașcolare și preferințele literare, legăturile pe care știe să le facă cu opere funda-

mentale din literatura universală ș.a.m.d. Aceste elemente sînt mult mai prețioase și mai elocvente pentru apreciere și selecționare decît un cuantum de informații biobibliografice. Tocmai interesul viu al viitorului absolvent de liceu, încă de pe băncile școlii, pentru dezbaterile de idei din mișcarea literar-artistică contemporană îi va da posibilitatea să gîndească independent, să creeze, îi stimulează spiritul critic și-i stîrnește curiozitatea pentru informația literară „de ultimă oră" și pentru o lectură variată, după încheierea studiilor liceale și încadrarea în producție[1].

Cînd nu descoperă nimic în afara celor dobîndite la orele de curs, cînd discută despre limba și literatura maternă numai în vederea pregătirii pentru lecții, examene sau concursuri, liceanul „de nota 10" la limba română este la fel de mediocru ca și colegul său care are o situație școlară vădit mediocră prin notele obținute. Adolescentul trebuie obișnuit din primul an de liceu cu gîndul că la obiectul limba și literatura română nu i se va pretinde reproducerea unor lecții, ci capacitatea de a comenta, pe baza unei cunoașteri directe, opere, texte, probleme teoretice. Nu i se va cere „să știe" despre cutare scriitor, ci să fi citit operele de bază ale acestuia pentru a le putea cunoaște logic, asociativ și discuta.

Desigur, acest deziderat caută să fie susținut prin lecții care să fie înainte de toate o antrenare a gîndirii, o deprindere cu modul de analiză științifică a cărții. Aceasta rafinează gustul pentru frumos, cultivă eventualele aptitudini și înclinații literare. Tocmai o atare perspectivă a studiului limbii și literaturii române îi poate călăuzi pe tineri să caute, să descopere și să analizeze acele valori-cheie, cu ajutorul cărora ei singuri vor putea investiga, în continuare, după terminarea studiilor școlare, arta cuvîntului, și vor ști să se exprime în limba patriei lor la nivelul unui om cult al epocii contemporane și al societății socialiste.

În fine, *cum predă?* Un răspuns la această ultimă întrebare am încercat să configurăm în paginile acestei cărți. Întreg materialul expus aici așteaptă a fi revizuit și ordonat de colegii noștri, pentru a face din lecția de limbă și literatură română o *lecție de viață autentică*, realitate însușită din punctul de vedere al frumosului. Așa cum au făcut-o și o fac mulți, foarte mulți dascăli de limba română, ca o cîntare Patriei, în care ei sînt un refren ce revine în ritm de respirație în eternitate.

---

[1] v. *A fi educator*, volum editat de „Revista de pedagogie", București, 1978.

Scanned with OKEN Scanner

Ce am mai putea adăuga, acum, la capătul considerațiilor noastre? *Principiile didactice* conform cărora profesorul trebuie să-și desfășoare lecția de limba și literatura română sînt îndeobște cunoscute. *Planificarea materiei* și planul de lecție? Așijderea. Totuși, reamintim că, din experiență personală, o rubricație mai funcțională a planificării calendaristice ar fi următoarea: nr. crt.; capitolele și temele lecțiilor; nr. de ore; termen calendaristic; teme pentru lecția viitoare; mijloace folosite (material didactic și bibliografic); observații.

Document de deosebită eficiență pentru profesorii începători și neexperimentați (fără grade didactice) este *planul de lecție* — plan-conspect ori plan-schemă. Arhitectura unui plan va fi ca o clădire, în care spațiile sînt cu rost distribuite, iar materialele se folosesc după rezistența și însușirile lor. În mod obișnuit, un plan de lecție cuprinde: subiectul; scopul lecției; tipul lecției; metoda și procedeele folosite; materialul didactic, desfășurarea lecției pe etape; tema pentru lecția următoare; concluzii de ordin instructiv-educativ (desprinse la sfîrșitul orei și consemnate în plan, cu rol prospectiv, după desfășurarea acesteia).

Perfecționarea învățămîntului limbii și literaturii române, cerută în prezent atît de stăruitor, depinde, așadar, de pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice.

Această perfecționare se referă, în esență, la elevul pregătit de profesor. Desăvîrșirea profesorului nu mai este în funcție de *ce* predă, *cît* predă, *cui* predă și *cum*, ci în raport cu *ce* și *cu cît* rămîne elevul, dar, mai ales, la ce folosește în viața lui profesională și socială ceea ce a dobîndit în liceu.

Realizîndu-se, practic, prin sistemul predării-receptării limbii și literaturii române în liceu, alături de celelalte obiecte de învățămînt, elevii trebuie să dobîndească o viziune științifică unitară, dialectică asupra naturii și societății, perspectiva unei mai rapide și organice integrări în viața social-economică, capacitatea de a se adapta mai ușor în munca profesională, de a se orienta mai rapid în problemele culturii și acelea ale existenței sociale.

Și numai un profesor de limba și literatura română, personalitate didactică alimentată de izvoarele subtile ale culturii sale polivalente, poate angaja un dialog fundamental cu vremea sa și poate deveni într-adevăr un factor activ în educarea pasiunilor și sentimentelor, în cultivarea aptitudinilor, în înălțarea spirituală a elevilor săi, în formarea personalității multilaterale a membrilor națiunii noastre: *națiunea română socialistă!*

Iar acest tip de profesor nu poate fi omul activității zgomotoase, care să atragă numaidecît atenția asupra sa, fie chiar și în

Scanned with OKEN Scanner

mijlocul unui foc de artificii trecător, spre a cădea mai apoi în bezna uitării. El este, dimpotrivă, omul activității discrete, dar continue, al muncii migăloase, servită de o metodă sigură, încălzită de o pasiune ce se consumă în interior, și de o pregătire impecabilă. Așa reușește profesorul de vocație să creeze o operă vastă, fără gălăgios răsunet, dar de o utilitate pe care știu s-o prețuiască cei care înțeleg că spiritualitatea unei națiuni și a unei generații progresează nu numai prin goana după noutăți îndrăznețe cu orice preț, dar și prin croirea de drumuri bătătorite bine, pe care să se păşească sigur.

Scanned with OKEN Scanner

II. TRADIȚIE-INOVAȚIE

A. PUNCTE DE REPER

Studiul limbii și literaturii române trebuie gîndit ca o pîrghie de prim ordin în ansamblul obiectelor de învățămînt, în vederea realizării educației plurilaterale a elevilor. Modernizarea procesului de predare-învățare este, fără îndoială, un imperativ obiectiv al contemporaneității. Ea vizează, în egală măsură, conținutul disciplinei, metodele, mijloacele și formele de organizare ale studierii acestui obiect. O lecție al cărei conținut îl comunică profesorul în mod descriptivist, în timp ce elevul memorizează, nu poate fi considerată modernă, întrucît obiectivele propuse sînt depășite: memorizarea. *O lecție este modernă* în raport cu sarcinile pe care și le propune, în funcție de căile și mijloacele prin care se realizează. *Obiectivul unei lecții moderne* este acela de a angaja elevul într-un mod activ în predarea cunoștințelor. O oră de curs în care se utilizează o tehnică nouă, oricît de bogată ar fi aceasta, nu este neapărat modernă. Ca să fie modernă, lecția se cuvine să aibă *un conținut riguros științific, o orientare ideologică corectă, să transmită fiorul artei autentice al operei studiate* — și să fie *organizată de pe pozițiile unei orientări interdisciplinare.*

Accentul „trebuie pus pe organizarea cu rigurozitate a activității elevilor, pe angajarea lor totală într-o participare vie, conștientă, pe dezvoltarea creativității lor, pe însușirea de către elevi a metodelor învățării, pe însușirea conștientă a cunoștințelor"[1]. În această optimă accepție, *modernizarea se identifică cu accentuarea caracterului formativ al lecției* și implantarea unor orientări pedagogice contemporane — problematizare, învățare prin descoperire, lucru pe echipe. O predare *modernizată* în structurile ei cele mai intime reprezintă în realitate adevărata înnoire.

---

[1] Al. Bojin, *Conceptul de modernizare a studierii literaturii române*, în „Revista de pedagogie", nr. 10/1977, p. 28; v. și: Al. Bojin, *Orientări moderne în studiul literaturii române în școala generală și liceu*, Ploiești, 1974. passim.

Practica muncii didactice invederează că, deşi categorie generală, *modernul* (care înseamnă ceea ce corespunde mentalităţii, sensibilităţii, gustului şi trebuinţelor omului contemporan) nu reprezintă şi o categorie absolută. Lecţie de limba şi literatura română complet „modernă", fără nici o participare a tradiţiei pedagogice, a „clasicului", nu există. Preluăm adesea metode „vechi" pentru a instaura noul, a-l stimula, a-l controla. Nici o „inovaţie" în domeniul tehnologiei didactice nu poate fi integral „inovaţie", ci cuprinde interferenţe, amestecuri şi forme de tranziţie. Platon făcea problematizare! Şcoala activă la noi, în perioada antebelică, de asemenea. După cum este o iluzie a crede că o lecţie poate fi cu succes efectuată numai în baza tehnologiei moderne, fără un minim de pregătire şi iniţiere clasică.

Lecţiile, metodele şi mijloacele de învăţămînt clasice şi moderne se interferează reciproc, primesc şi transmit sensuri, semnificaţii. Elementele clasice dintr-o lecţie de limba şi literatura română confirmă pe cele moderne; elementele moderne îşi validează eficienţa numai prin referire la cele clasice. *Vechi* şi *nou* în procesul de predare-acceptare sînt realităţi interdependente în cazul disciplinei noastre, care comunică şi se continuă prin transfer dialectic de valori. Expunerea, conversaţia euristică sau studiul individual, ca temelie a procesului de predare-acceptare, bunăoară, sînt metode indispensabile actului pedagogic, oricît de modern ar fi el.

Dacă teza: tot ce este „clasic" este implicit „mai bun" constituie o evidentă eroare, nu mai puţin greşită este teoria conform căreia orice inovaţie didactică, „modernă", este superioară lecţiei tradiţionale, doar în virtutea faptului de a fi „modernă". Şi într-un caz, şi în altul se confundă criteriul valoric cu cel cronologic, vechimea şi noutatea devenind automat calităţi, fără nici o preocupare de valoare intrinsecă, permanentă, de conţinut, situare concret-istorică, eficienţă ş.a. În practica educaţională se simte nevoia unei mai nete deosebiri între spiritul didactic profund modern, crescut din trebuinţe pedagogice autentice, şi spiritul modern superficial, caracterizat prin frenezia, mobilitatea şi plăcerea schimbărilor şi inovaţiilor exterioare. Unul corespunde unei nelinişti specifice, produsă de transformările progresive, reale şi necesare ale contemporaneităţii, celălalt satisface doar voluptatea „noutăţii", supralicitării ineditului, agitaţiei şi reclamei.

În liceu se citeşte — în genere — prea puţină literatură bună şi se fac puţine compuneri (lucrări independente), care să educe creativitatea elevului. În schimb, se teoretizează şi se „filozofează", hiperestetic, pe marginea unui text literar, adeseori în mod steril. Rezultatul? O oarecare indiferenţă, dacă nu chiar antipatie din

Scanned with OKEN Scanner

partea unor elevi față de literatura de calitate. Contactul cu opera literară se reazemă, cîteodată, numai pe aceleași *metode și procedee* sau este absolutizată una din căile metodologiei literare (metoda stilisticii, analizei structuraliste, semiotice, psihanalitice, metodele matematice ș.a.). Fiecare din aceste modalități de lucru poate fi utilizată după caz — și cu multă precauție — în laturile ei pozitive, dar în scopul înțelegerii cît mai adîncite de către tineri a mesajului artistic al unui text literar.

Consecvenți principiului integrării ponderate, în ansamblul practicii didactice, a acelor metode, mijloace și procedee moderne care și-au dovedit, în mod real, virtuțile educative, considerăm, din unghiul de vedere al primatului eficienței formative, că atitudinea rațională o formează echilibrul între metodele tradiționale și cele moderne. Această linie este singura *realistă* și *sănătoasă* în actualele condiții concrete ale școlii românești.

Fără îndoială, factorul determinant al modernizării lecției îl constituie profesorul, cu pregătirea lui de specialitate, cu sensibilitatea sa artistică, cu experiența pedagogică în abordarea fenomenului lingvistic și literar și în modul de cooperare activă cu elevii.

B. MIJLOACE MODERNE DE EDUCAȚIE LITERARĂ

Care sînt *principalele mijloace moderne în educația literară* (înțelegem prin *educație literară* educația patriotică și moral-estetică realizată în învățămîntul liceal prin mijlocirea limbii și literaturii naționale) prin care obiectul nostru lucrează în sens formativ asupra elevilor, în condițiile concrete de muncă din fiecare școală?

Fără îndoială, un mijloc important în educație este *exemplul viu*. Liceul românesc are în istoria sa nenumărate asemenea pilde. Mai întîi, ne gîndim la strălucitele exemple oferite de Maiorescu, Ibrăileanu, Lovinescu, Vladimir Streinu, D. Caracostea, Ș. Ciocu-lescu, Călinescu, Perpessicius ș.a., care au fost inițial sau au rămas profesori secundari. Apoi, la șirul nesfîrșit de dascăli de română modești și simpli, foarte adesea anonimi, care prin pregătire și muncă, dar și prin puterea caracterului, au cinstit învățămîntul românesc. Școala de astăzi îi poate prezenta elevilor săi în scopul formării lor moral-spirituale.

1) *Lectura* este un mijloc esențial în educația literară. Scrierea beletristică ca mod de existență obiectivă, alcătuită dintr-un sistem de relații, parcurge drumul de la stadiul de carte la acela de

Scanned with OKEN Scanner

univers sensibil, intrînd în relație cu un receptor. Operația se înfăptuiește prin actul descifrării sensurilor cărții, adică al lecturii. Citirea presupune anumită tehnică, anumite strategii, deprinderi de organizare, asimilare și control, care se formează prin imitație, îndrumări, exerciții. Deziderat al modernizării învățămîntului literar, inițierea elevilor în tehnica lecturii conștiente contribuie la disciplinarea timpurie a gîndirii, a voinței și atenției lor.

Instrument de educație, informație, distracție, cînd „iscusita zăbavă a cărților", cum îi spune Miron Costin, cînd „viciu" inocent și nepedepsit, gratuitate și, totodată, necesitate a spiritului, lectura operelor literare trece dincolo de psihologia și utilitatea curentă, într-un spațiu de mare tehnicitate a muncii intelectuale independente, care se cheamă *lucrul cu cartea*. Orice contact cu literatura constituie o lectură. Oricine citește o carte, prin faptul că-i este stimulată într-o măsură oarecare gîndirea critică, devine „critic" în felul său, elementar, empiric. Dar numai cititorul avizat ridică lectura la demnitatea unui travaliu, deschide artei cuvîntului posibilitatea însăși de a exista și a comunica într-un mod specific[1].

Literatura de specialitate este bogat reprezentată prin tot felul de *îndrumări, recomandări, sugestii* privind metodica și tehnica propriu-zisă de lectură, pe care — în raport cu propria noastră pregătire culturală și lingvistică — trebuie să le consultăm și să le luăm în seamă în munca de la catedră. Bunăoară, Gaëton Picon are propriul său *Usage de la lecture*. Există apoi diferite *A.B.C. of reading*, eseuri pe tema *La littérature et la lecture*. Émile Faguet — se știe — a scris *L'art de lire*, René Huyghe — *La lecture de l'homme*, Ezra Pound — *How te read*, Ion Vlad — *Concepte și alternative ale lecturii* și *Lecturi constructive* ș.a.m.d.

În cultura română, unele idei interesante despre tehnica lecturii găsim și în *Divanul* lui D. Cantemir. În 1826, Z. Carcalechi scria în *Povățuitorul tinerimii*[2]: „De lipsă este mai întîi a învăța regulele de a ceti și pricepe a ceea ce se cetește". Bariț recomanda lectura activă, „stătătoare", „adică cîteodată cetești judecînd fieșcare sentență cu amănuntul, nu mecanic"[3]. Este ceea ce metodicile mai noi numesc *etapa lecturii-studiu*, diferită în receptarea operei literare de *faza lecturii sensibilizatoare*, care revendică doar afectivitatea cititorului.

---

[1] *Adrian Marino*, *Introducere în critica literară*, București, Ed. tineretului, 1968, p. 367—372.
[2] *Ibidem*, p. 370.
[3] *Ibidem*, p. 371.

Scanned with OKEN Scanner

Mai aproape de zilele noastre, G. Călinescu (în *Principii de estetică*), Tudor Vianu, Adrian Marino, N. Manolescu (cf. *Lecturi infidele*), I. Negoițescu vehiculează teorii proprii despre lectură, utilizabile în procesul instructiv-educativ. La acestea se adaugă soluțiile oferite de cunoscutele lucrări de metodică a predării limbii și literaturii române.

Cert este că în activitatea practică de la catedră se resimte lipsa unor exerciții de lectură corectă și expresivă, într-un ritm normal, cu folosirea în acest scop a textelor redactate în *stiluri diverse* ale limbii literare actuale. Programele analitice pentru clasele a IX-a și a X-a rezervă *lecții de cultivare a limbii* pentru a contribui și la înlăturarea modului defectuos în care se prezintă lectura elevilor din treapta I a liceului. Pentru a elimina, măcar parțial, o astfel de carență, personal, la clasele a IX-a, folosesc în majoritatea lecțiilor de limba și literatura română „momentul lecturii" (aproximativ 10 min), la începutul, pe parcursul sau la sfîrșitul orei, după caz. În acest spațiu, fac cu elevii exerciții de lectură conștientă, cursivă, cu voce tare (uneori și în gînd), la primă vedere, a oricărui text ce nu cuprinde un număr prea ridicat de cuvinte necunoscute. În privința creațiilor literare, recomand citirea nuanțată și expresivă, în stare să reliefeze valențele artistice și emoționale ale operei.

2) *Meditația* are o apropiată corespondență și înrudire cu lectura. Însăși lectura făcută „în duh și adevăr", cum ar spune Arghezi, este o meditație. Dar, în învățămîntul actual ea este pe nedrept neglijată, deși constituie una dintre principalele îndeletniciri care întrețin prospețimea spiritului.

În educația literară, reflecția trebuie înțeleasă și ca o adevărată *clipă de liniște și reculegere sufletească pe marginea celor citite*. Căci meditația, ca și lectura, ridică mintea și inima tînărului spre valorile superioare ale lumii, asemenea contemplării frumuseților naturii și a „misterelor universului" (Blaga).

Profesorul nu poate subestima virtuțile educative ale acestui *exercițiu spiritual*. După comentariul dramei *Apus de soare*, de Delavrancea, de pildă, elevii au prilejul să păstreze cîteva momente de tăcere lăuntrică și să cugete cu toată atenția exclusiv asupra eroului central al operei, Ștefan cel Mare, model de domnitor și model de personaj literar.

În cazul romanului *Morometii* (vol. I), subiectul de meditație își poate propune explicarea dramei lui Moromete prin drama contemplativității. O temă de reflecție adecvată pentru *Șoseaua Nordului*, de Eugen Barbu, are în vedere cuvintele unui personaj al

Scanned with OKEN Scanner

cărții: „Asta înseamnă, desigur, esența eroismului; să-ți domini frica și slăbiciunea din convingerea că lupți nu ca să dispari, ci ca să trăiești"; așa cum pentru drama *Moartea unui artist*, de H. Lovinescu, ni s-au părut potrivite cuvintele eroului din finalul piesei: „Moartea e o chestiune personală, a fiecăruia dintre noi, însă viața... viața e o chestiune a tuturor". „E bine să-ți fii credincios ție însuți, dar e mult mai important... să fii credincios oamenilor" ș.a.

Meditația fixează, îndelung și adînc, gîndirea, atenția adolescenților și asupra altor *întrebări de temelie ale vieții tinerilor:* în ce constă raportul individului cu societatea? (la *Scrisoarea III*, de Eminescu, de exemplu); ce ideal de iubire mi-am conturat? (la lirica erotică eminesciană); ce am făcut astăzi pentru progresul meu moral-spiritual? (la nuvelistica lui Slavici); în ce constă responsabilitatea mea personală față de semeni (la *Ștafeta nevăzută*, de Paul Everac) etc.

Astfel, meditația pe marginea operelor literare citite integral sau fragmentar înfățișează momentul confruntării adolescentului prin conștiință proprie, cu sine însuși, cu semenii lui, cu societatea și viața însăși. Confruntarea duce la clarificări și hotărîri uneori esențiale pentru existență, formînd în acest chip și voința în direcția morală. Meditația însăși este o dovadă a unui studiu de voință exercitată în direcții pozitive, constructive, pentru slujirea idealurilor vrednice de om și de demnitatea sa. Datorită *examenului de conștiință* pe care-l provoacă, reflecția, practicată cu deosebită înțelegere, îl învață pe tînăr să privească mai întîi asupra sa și să se îndrepte prin fapte, iar nu prin vorbe. Și înainte de a arăta greșelile altuia, să se cunoască pe el însuși, corectîndu-se sub raportul concepției despre lume și viață și al conduitei diurne. Mai presus de toate, meditația aduce tărie, ordine și disciplină interioară, devenind, pentru cititorul de literatură, o hrană sufletească și o forță reală, o disciplină spirituală ce realizează multiplicarea virtuților eticii și echității societății noastre. De aceea, profesorul se cuvine să aibă grijă nu doar de exprimarea elevilor săi (orală și scrisă), ci și de cultivarea gîndirii lor libere și creatoare. Lucru ce se poate asigura — afirmăm din experiență — prin crearea acelor momente de dialog lăuntric cu tine însuți, tot atît de fertilizator ca și privirea atentă și admirativă și studierea marii cărți a naturii...

3) *Interpretarea și explicarea* textului literar sînt considerate ca avînd însemnătate covîrșitoare în educarea, dezvoltarea și, mai ales, în manifestarea caracterului uman moral. Este firesc, atîta timp

Scanned with OKEN Scanner

cît literatura, prin natura ei mai direct ideologică, înlesnește problematici diverse, de ordin social, psihologic, filozofic, etic, estetic.

Din punct de vedere pedagogic se pune însă întrebarea: oare preocuparea sporită a „modernilor" pentru „ființa operei", pentru „analiză și interpretare" (Roland Barthes) sau pentru „critica gustului" (Galvone della Volpe) și semiotică (A. J. Greimas), pentru alcătuirea și coerența ei internă nu contrapunctează problematica specific umană a creațiilor literare, literatura riscînd să fie privită numai sub aspectul strict literar?

Unul dintre curentele mai noi din filozofia contemporană (cu o tradiție marcată de Schleiermacher, Dilthey, Max Weber) este *hermeneutica* sau teoria interpretării. Teza ei de bază este că orice fenomen spiritual (artă, literatură, filozofie etc.) are un *sens* care trebuie *înțeles* și *interpretat*. Potrivit acestei teorii, opera literară ne înfățișează structuri ce se cer analizate și puse în valoare, precum și un înțeles care trebuie descifrat ori tălmăcit. Lukács, Auerbach, Sartre, Mikel Dufrenne, René Wellek, Gaëton Picon, Starobinsky, Doubrovsky, ș.a., pornind de la analiza structurală[1], dovedesc că aceasta poate și trebuie să fie întregită prin situarea operei în lume, prin sesizarea raporturilor existențiale care au generat-o și a valorilor pe care le vehiculează; pe scurt: prin sesizarea *sensului* care circulă în operă. Demersul hermeneutic nu înlocuiește analiza structurală, stilistică, estetică ș.a., ci le suplinește sau le completează. Cititorul este trimis de la ceea ce spune opera la ceea ce este spus prin operă, la ceea ce vrea să spună opera.

Actul hermeneutic — al căutării *sensului* literaturii — apare astăzi ca o preocupare esențială a comentatorului de text, întrucît își propune afirmarea și utilizarea virtuților estetice ale artei cuvîntului, operație de o incontestabilă modernitate[2]. Demersul critic se concretizează ca fiind dialectic, deoarece merge de la operă la autor, spre istorie (viață), pentru a se întoarce la operă. Rezultatul, din perspectiva școlii? Întărirea conștiinței estetice, sporirea contribuției la pedagogia lecturii.

Indiferent de soluția metodologică utilizată, descifrarea sensului major al operei literare studiate în clasă are darul să confere comentariului literar *claritate, accesibilitate, eficiență formativă*, fiind de preferat greoaielor și hiperesteticelor analize „complete".

---

[1] Cf. *Analiză și interpretare, Orientări în critica literară contemporană*, București, Ed. științifică, 1972, p. 403—435.

[2] v. Norbert Groeben, *Psihologia literaturii, Știința literaturii între hermeneutică și empirizare, București*, Ed. Univers, 1978, passim.

Scanned with OKEN Scanner

Folosind întrebările-problemă sau metoda descoperirii, ținta principală a discutării operelor cronicarilor ori ale corifeilor Școlii ardelene, de pildă, este de a lumina funcția patriotic-educativă a acestora; după cum la dezbaterea *Didahiilor* lui Antim Ivireanul se reliefează sensul lor moralizator, iar la scriitorii pașoptiști spiritul militant, revoluționar. Din acest unghi de vedere, *accentul comentariului* cade nu pe considerații tehniciste de pură specificitate artistică, ci pe fondul de idei și sentimente, singurul în stare să înrîurească conștiința și conduita elevilor, ca atare să suscite efectiv interesul cititorului tînăr.

În fond, operele literare au fost create pentru a fi citite și direct intuite, nu spre a fi savant studiate și migălos analizate. Nici *Luceafărul* nu s-a născut pentru eminescologi, nici doinele și colindele românești pentru folcloriști. Altfel spus, „pomul crește lîngă noi ca să ne odihnească cu umbra sa sau ca să ne hrănească cu roadele lui ori, pur și simplu, ca să fie o desfătare a ochilor acuma, cînd vîntul îl leagănă grațios. Cine crede că s-a născut pentru a fi tăiat în bucăți care să fie analizate una cîte una, pentru a ne aplica microtomul pe inelele lui anuale și pentru a-i supune cele mai secrete celule curiozității noastre microscopice? Monstruos, nu-i așa?“[1] Tocmai această „greșeală“ — considerăm — o săvîrșesc, lecție de lecție, erudiții analiști didactici, care *interpun tot mai multe elemente străine între operă și cititor,* în căutarea unor analize și interpretări cît mai originale și mai extravagante și, cîteodată, mai fantasmagorice.

Perspectiva hermeneutică, socotim, poate fi *o cale* rodnică pentru a imprima comentariilor literare din învățămîntul liceal *randament educativ, prin atenția acordată receptării mesajului operei literare,* aspectelor esențiale ale textului. Să obișnuim, așadar, pe elevi să desprindă ei înșiși semnificațiile operei, să argumenteze și să exprime propriile lor judecăți și atitudini în legătură cu înțelesul moral și estetic al faptelor de viață din povestirile lui Creangă, din teatrul lui Caragiale ori poezia lui Eugen Jebeleanu. Acesta trebuie să fie *modul firesc cu care cititorul de astăzi se apropie de scrierile literare,* le receptează și le înțelege mesajul.

C. PRINCIPII DIRECTOARE

• Receptarea operelor literare indicate în programa școlară, indiferent de perspectiva analitică utilizată (sociologică, psihologică,

[1] Damaso Alonso, *Poezie spaniolă*, București, Univers, 1977, p. 24

Scanned with OKEN Scanner

genetică, structuralistă etc.), trebuie să constituie și un *exercițiu sistematic de însușire a limbii,* de formare a capacității de însușire a limbii, de formare a capacității de exprimare corectă a elevilor. Cercetînd din unghi de vedere sociologic, de pildă, romanul *Morometii,* de Marin Preda, din interiorul textului înspre afară, de la idee spre limbaj, modalitățile rodnice de percepție a mesajului literar apelează, deopotrivă, la conținutul ideologic al cărții și la mijloacele stilistice (inclusiv lingvistice), la zonele de interferență ale mesajului, politice, etice, filozofice, văzute în caracterul lor de *praxis,* în înlănțuirea lor sincretică și sintetică.

• Textul literar rămîne în centrul atenției, dar el nu mai constituie o „piesă de muzeu", ci se conturează, capătă culoare, devine acțiune, generează *stări și trăiri emotive,* voliționale, dacă profesorul se sprijină pe compoziții plastice, muzicale, cinematografice. Așa, bunăoară, la comentariul poeziei *Deșteptarea României,* de V. Alecsandri, profesorul poate folosi tabloul alegoric omonim, cu subiect revoluționar, de Tattarescu, cîntecul *Deșteaptă-te, române!,* de Anton Pann, filmul documentar *Treptele patriei,* premiat la ediția I a Festivalului național Cîntarea României. El lămurește în chip necesar problemele tehnice de înțelegere și receptare specifice artei respective.

• Profesorul *cultivă intelectul* — observația, comparația, judecata de valoare, ierarhizarea — servindu-se de aportul altor arte[1]. Elevii pricep mai bine bogăția de idei și sentimente din *Scrisoarea III,* de M. Eminescu, cînd se sprijină pe arta declamației, de exemplu (disc în interpretarea lui George Vraca).

• *Sugerarea plastică a mediului* în care se desfășoară acțiunea operei literare este sporită prin contribuția altor arte. Urmărirea comentată a cîtorva secvențe reprezentative din filmul Elisabetei Bostan, *Amintiri din copilărie,* conferă contur plastic mai expresiv ambianței țărănești zugrăvite de Creangă în cartea sa, inclusiv implicațiilor sociale. Elevii „văd", cu alte cuvinte, satul de odinioară cu toate caracteristicile epocii.

• Arta este în măsură să recreeze mai convingător și *cadrul psihologic al operei literare.* De pildă, vizionarea spectacolului de teatru cu *O scrisoare pierdută,* de Caragiale, reliefează psihologia personajelor, tinerii „văd" în carne și oase pe Trahanache, Tipătescu, Cațavencu și, sprijinindu-se pe textul literar și pe explicația profesorului, înțeleg mai bine trăsăturile lor de caracter, pricep

---

[1] Al. Bojin (coordonator), *Studii de metodică a limbii și literaturii române,* București, E.D.P., 1974, p. 21 și următ.

Scanned with OKEN Scanner

mai lesne caracterul tipic al personajelor și acțiunilor, natura comicului și sursele sale. Totodată, elevii capătă și cunoștințe de ordin tehnic asupra artei spectacolului scenic.

• *Explicarea și interpretarea textului literar* sînt mai nuanțate prin concursul interdisciplinar al artelor conexe. Sonoritățile maiestuoase ale operei muzicale *Alexandru Lăpușneanu,* de Al. Zirra, audiată fragmentar în clasă ori într-o ședință a cercului literar-artistic, relevă virtuțile patriotice și estetice ale nuvelei lui C. Negruzzi. După cum acordurile bogate, fastuoase ale comediei muzicale *O noapte furtunoasă,* de Paul Constantinescu (actul I), vin să potențeze imaginea critică oferită de marele dramaturg I. L. Caragiale, la adresa societății vremii sale. Apelînd la atitudinea activă a „consumatorului" tînăr de literatură și de muzică, profesorul netezește și scurtează, în același timp, drumul spre esența acestor arte, spre expresia lor intrinsecă, prin mijlocirea unor necesare considerații estetice, istorice și tehnice — cu evitarea oricăror tendințe de supraîncărcare, paralelism și suprapunere, de neglijare a principiului accesibilității.

• Abordarea integrată susține și *cercetarea creației literare.* Încîntătoarea partitură corală *Revedere,* de D. G. Kiriac, audiată sau interpretată chiar de elevi, are darul să-i introducă pe aceștia mai detaliat în laboratorul de muncă creatoare a unui artist, îi apropie cu o sensibilitate sporită de actul de creație („Arta este rezultatul cel mai desăvîrșit al muncii omenești" — Tudor Vianu), pe care ei îl pricep mai ușor și-l trăiesc mai sincer și mai profund.

• Determinarea forței de impact a literaturii cu celelalte arte solicită *modalități didactice, strategice și tactice, diferențiate,* printre care amintim: lucrul pe echipe, fiecare grup de elevi, în funcție de afinități, putînd aborda pentru o anumită problematică un anumit domeniu al artei, alternarea activităților din clasă cu cele din afara clasei (cerc, acțiuni cultural-artistice), sintetizarea aspectelor comune din lucrările utilizate prin comparații și lucru independent etc.

Scanned with OKEN Scanner

III. MODALITĂȚI DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

A. ÎNTRE EXIGENȚE METODOLOGICE ȘI REALITĂȚI ȘCOLARE

Concepția unitară care stă la baza dezvoltării învățământului liceal permite perfecționarea metodologiei studiului limbii și literaturii române „pe linie verticală", la ambele trepte ale sale, și o legătură mai strînsă, „pe linie orizontală", cu celelalte discipline. Odată cu fundamentarea mai riguroasă de noi noțiuni, în concordanță cu stadiul actual al dezvoltării științei literaturii și în spiritul achizițiilor recente din domeniile psihologiei, pedagogiei și didacticii moderne, *noțiuni însă prezentate accesibil elevilor,* se accentuează caracterul formativ al conținutului, al elementelor care dezvoltă gîndirea, capacitatea de creație, exprimarea. Semnificative în acest sens sînt noile programe școlare, care indică ca procedeu principal de lucru, comentariul textului literar[1].

Comentariul constituie o continuare firească a metodelor de lucru din clasele gimnaziale. El presupune alcătuirea unui text ori desfășurarea unei expuneri orale în scopul explicării, interpretării, evidențierii sau judecării anumitor fragmente dintr-o operă. Practicat ca un exercițiu permanent și organizat metodic, comentariul textului literar poate furniza elevilor argumente temeinice pentru considerațiile din cuprinsul analizei literare ulterioare. Pe de altă parte, prin intermediul marilor opere clasice sau contemporane comentate, adolescentului i se dezvăluie orizonturi largi imposibil de cunoscut prin propria experiență de viață.

Componenta metodică a comentariului, așa cum subliniază programa școlară, este *lectura explicată.* Ea-și propune să asigure îm-

---

[1] v. Vladimir Gheorghiu, *Comentariul de text și analiza literară,* în „Învățământul liceal și tehnic profesional", nr. 9/1977. p. 6 și Constanța Bărboi, *Unele probleme în legătură cu studiul limbii și literaturii române în liceu,* în „Învățământul liceal și tehnic profesional", nr. 9/1981, p. 3—4.

Scanned with OKEN Scanner

bunătățirea exprimării și perfecționarea stilului (uneori chiar a citirii!), maturizarea psihologică a elevilor. Prin mijlocirea textului citit și explicat, elevul stabilește relații afective cu eroii literari, dobîndește o viziune corespunzătoare asupra complexității vieții, se simte determinat să-și comunice propriile opțiuni de ordin moral și estetic, familiarizîndu-se, totodată, și treptat, cu particularitățile structurii poetice a textului, cu procedeele gîndirii artistice a autorului. Pe planul metodologiei logice, comentariul realizează cerințele inducției, etapă necesară generalizărilor specifice analizelor literare complexe de mai tîrziu.

A comenta înseamnă *a interpreta critic o operă literară sau un pasaj dintr-o operă literară.* Această operație nu are nimic de-a face cu exercițiile de erudiție sau de critică literară pretențioasă. În condițiile unui învățămînt de masă, generalizat, *principiul accesibilității* trebuie neapărat respectat. Studiul textului literar vizează efortul de înțelegere, de abstractizare și generalizare al elevilor *reali (nu ideali,* existenți doar în planuri și „filme" de lecții oferite fără parcimonie de unele ghiduri metodologice!), potrivit vîrstei și particularităților lor individuale. Întrucît majoritatea tipurilor de licee nu-și propun să formeze specialiști în domeniul istoriei, teoriei și criticii literare, comentariul unui text literar se cuvine a fi *simplu, corect, cu caracter de dezbatere.*

Liceul, în general, are misiunea să formeze cititori avizați de literatură — prin intermediul obiectului nostru —, ținînd seama de posibilitățile reale ale elevilor săi, de nivelul de pregătire al diferitelor clase *concrete* de elevi. Este posibil ca în anumite contexte școlare să se poată efectua, în treapta a II-a de liceu, analize literare. Dar *nu aceasta este regula și nici etalonul metodologic* al studierii limbii și literaturii române. Exagerarea și complicarea studiului textului literar, încălcarea principiului accesibilității situează pe elev într-o falsă ipostază de atoateștiutor. În aceeași ordine de idei, trebuie reținut și faptul că, hărțuit de întrebări care depășesc puterea sa intelectuală, suprasolicitat la fiecare pas să caute, să disece fiecare vers ș.a.m.d., adolescentul obosește prea timpuriu, își epuizează puterile intelectuale și chiar cele fizice. Și apoi, un asemenea procedeu nu asigură o educație moral-estetică propriu-zisă, pulverizează textul, îi distruge unitatea. În fine, reflecția necesară, meditația fertilizatoare nu-și mai găsesc locul în procesul receptării literare. Rezultatul? Un număr limitat de elevi dintr-o clasă, beneficiari ai unor facultăți native și ai unui fond

Scanned with OKEN Scanner

aperceptiv superior, fac față exigențelor metodologice, în vreme ce restul clasei se complace într-o stare de pasivitate, dacă nu chiar de rezistență, de indiferență față de studiul operei literare.

B. LECȚIILE DE PREZENTARE A UNUI SCRIITOR (INTRODUCTIVE)

Programele de limba și literatura română pentru învățământul liceal prevăd, la treapta I, *lecții speciale de prezentare a scriitorilor*, sub raportul activității lor de creație — la cei mai mari și sub raportul vieții lor — „în așa fel încît să se asigure o înțelegere mai profundă a operei literare analizate, precum și a contribuției fiecărui scriitor la dezvoltarea literaturii, limbii literare și culturii române"[1]. Acestea au reapărut ca necesități didactico-educative: trebuiau înfățișați autorii textelor ce urmează a fi studiate. Ce poate fi mai viu, mai interesant decît existența unui creator de seamă, închinată adevărului și frumosului. Manualele le-au dat extensiunea corespunzătoare. Metodicile (și îndrumările metodice), în schimb, cu onorabile excepții, le ignoră. Să recunoaștem însă că aceste lecții, însoțite de ilustrații, bibliografii, mijloace audio-vizuale, vin să completeze în chip fericit o lacună a vechilor programe analitice.

Predarea activității literare a unui scriitor urmărește într-adevăr, pe lîngă scopul instructiv precizat de programă, *trăirea* unei vieți puternice, *participarea emoțională* a elevilor la o mare existență consacrată creației de valori spirituale, *prezentarea* de modele înaintate de viață. De aceea, aceste lecții fac apel la o complexitate cît mai bogată de interese.

Pentru a realiza o asemenea înfățișare, în cadrul căreia elevii să „trăiască" fazele de transformare și împlinire a omului care viețuiește, iubește, suferă și creează, vom folosi numai faptele și momentele ce contribuie cu ceva la explicarea personalității și a operei sale; adică să nu reținem din masa de fapte grupate în jurul scriitorului, din anecdota și legenda țesută, uneori, pe marginea numelui său, decît ceea ce ar confirma deviza celebră a lui Sainte-Beuve: *tel arbre, tel fruit.* De aici, sistematizarea biografiilor la acel didactic joc de cuvinte al lui Wilhelm Scherer: *das Ererbte* (mediul familial), *das Erlernte* (cultura) și *das Erlebte* (viața)[2]. Așa după cum „biografia operei literare", termen folosit prima oară de

[1] *Programele școlare*, ediția 1981, p. 7.
[2] Wilhelm Scherer, *Geschichte der deutschen Literatur*, Th. Knauer, Berlin, 1932, p. 13.

Pierre Audiat, va fi ordonată în alte trei puncte, formulate de același istoric literar german: *das Werden* (fazele de elaborare), *das Wesen* (personalitatea și originalitatea operei) și *das Wirken* (acțiunea și influența exercitată).

În spațiul literaturii române avem destule *exemple de creatori* de o înaltă ținută etico-cetățenească, modele demne de urmat în ceea ce privește profilul moral-spiritual. Dar, de aici, nu trebuie neapărat a configura biografii ideale, prin excluderea accidentelor neconvenabile sau prin ruperea raporturilor dialectice dintre scriitor și avatarurile lui extraestetice. Escamotîndu-se adevărul, nu putem prefera „ceea ce am vrea să fie" formulei „ceea ce este", cu sacrificarea receptării complexe care implică cu evidență și încadrarea în epocă. Pentru că „dialogul cu trecutul nu trebuie să se întemeieze pe fals. În pofida documentelor. Adaptînd istoriei. Asezonînd-o voluntarist la nevoile greșit înțelese ale actualității"[1]. Ceea ce ar crea inevitabile confuzii în mintea elevilor. Deoarece, oricum, foarte mulți tineri pot afla (și află!) — în perspectiva educației permanente — pînă la urmă adevărul.

De aceea, ei vor cunoaște din școală, nu pe căi lăturalnice, că I. H. Rădulescu, de pildă, „părintele literaturii române", sub îndrumarea căruia s-au format poeții, prozatorii și militanții munteni ai perioadei pașoptiste, a avut în timpul revoluției un rol politic conciliant, deosebit de al lui Bălcescu, și că linia lui culturală a fost sinuoasă, cu căderi și reluări. Așa după cum este de datoria profesorului să explice atitudinea lui V. Alecsandri dintr-o parte a activității și operei sale, ori ideile naționaliste, tradiționaliste, reacționare ale lui O. Goga, prin influențele exercitate asupra lor de ideologia orînduirii în care au trăit și s-au format ca scriitori. Eliminînd utopia unei conduite ideale, înfățișarea vieții și activității lui Sadoveanu, Rebreanu, Arghezi, Blaga, I. Barbu etc. se cuvine a fi bazată pe interpretarea adevărului în integralitatea lui.

În vederea prezentării cît mai vii a scriitorilor studiați, ca oameni și ca artiști, strîns legați de creația lor literară, lecțiile respective trebuie însoțite de un *material documentar, ilustrativ* bogat: portretele expresive ale scriitorului, harta literară a României, fotografii, reproduceri de picturi sau sculpturi (a căror interpretare o vom pregăti cu grijă), reviste și ziare, gravuri contemporane semnificative pentru spiritul vremii (picturi sau alte opere de artă oglindind același stil de cultură — clasicistă, romantică, realistă),

---

[1] Aurel Martin, *Creația literară și probleme ale editării*, în „Creație și ideație" (coord. Gh. Stroia), Minerva, București, 1971, p. 148.

Scanned with OKEN Scanner

reproduceri facsimile după manuscrisele scriitorilor, folii de retroproiector, texte personale ale autorilor, fragmente de scrisori ori memorii, ediţiile cele mai bune ale operei, monografii şi studii critice, diafilme, disc ori bandă de magnetofon care să readucă vocea scriitorului — toate, desigur, *în funcţie de posibilităţile locale şi de condiţiile concrete de lucru.*

Metoda folosită va fi cea *expozitivă,* pentru ceea ce profesorul predă ca fapte complet noi, îmbinată însă cu aceea *intuitivă* (externă sau mintală), cînd acesta face apel la cunoştinţele, lecturile, experienţa şi judecata elevilor, şi cu cea *dialogică,* pentru controlul recepţiei, al asimilării ideilor ori pentru stimularea gîndirii şi a creaţiei. În jurul activităţii literare a unui scriitor răsar *apropieri inter- şi pluridisciplinare* dintre cele mai interesante pentru cultura generală şi pentru lărgirea cîmpului de observaţie şi înţelegere a elevilor. Profesorul, spirit sistematic, trebuie să urmărească cu insistenţă ideea generală, *faptul prim,* care domină complexitatea aspectelor vieţii şi activităţii scriitorului. O alee din parcul Copou (Iaşi), bunăoară, programul revistei „Dacia literară", pictura eroică şi patetică a lui C. D. Rosenthal sau Th. Aman, creaţii muzicale din perioada de început ale lui George Enescu şi drama istorică romantică, toate par o expresie unitară a aceluiaşi spirit şi a aceluiaşi stil. Istoria timpului, formele de viaţă socială, filozofică, artistică etc. iată corelaţii sugestive şi utile pentru fixarea ideii că diversitatea vieţii merge spre unitate. În domenii variate se exprimă acelaşi om al unei epoci, structurat în aceleaşi stiluri de cultură: clasic, romantic, simbolist, realist.

Pentru a fi logic reţinute feluritele aspecte ale activităţii, *schiţa grafică* se cere a fi alcătuită după un anume *plan* — operaţie care nu poate însemna schematizare ori şablonare a lecţiei.

În ceea ce priveşte *modul de tratare* a unei asemenea teme, unii cercetători literari (Const. Ciopraga) au pledat pentru abordarea concomitentă a vieţii şi activităţii; alţii (Adrian Marino) sînt pentru tratarea, socotită mai avantajoasă, a problematicii cu două centre de greutate: viaţa şi opera[1]. Din practica noastră didactică ne-am dat seama că acest al doilea mod de organizare a materiei asigură, în mai mare măsură, rînduiala lecţiei şi receptivitatea elevilor; deşi nici primul tip nu poate fi ignorat în activitatea de la clasă (este de preferat la autorii bine cunoscuţi de elevi).

---

[1] v. G. G. Ursu, *Studiul monografic al unui scriitor în şcoală,* în „Studii de metodică . . .", p. 130.

Predarea-învățarea presupune, așadar, *o ordonare a cunoștințelor fundamentale* privind:

viața
- — ambianța socială
- — mediul familial
- — data nașterii
- — copilăria
- — etapa studiilor
- — influențele unor scriitori
- — debutul
- — activitatea propriu-zisă, literară și extraliterară
- — perioada maturității, ca om și ca artist
- — ultimii ani din viață

opera
- — particularitățile operei
- — tematica
- — monografii (studii critice) de primă valoare despre autor
- — originalitatea, modernitatea operei (locul ocupat de scriitor în literatura română, eventual și în literatura europeană)

Pentru regruparea acestor fapte risipite de-a lungul unei lecții de 1—2 ore școlare, unde se succedă întrebările, răspunsurile, simpla expunere, interpretarea cu clasa a unor ilustrații arătate sau a unor fragmente citate, profesorul sistematizează întreg materialul într-o schemă grafică fixată la tabelă și transcrisă de elevi în caietele lor.

O formulă finală subliniază specificul personalității scriitorului, ca om (eul biografic) și ca artist (eul artistic), în grija ca figura lui să poată constitui un model de *om superior* și de *creator autentic*. Deși mult contestatele biografii, mai mult ori mai puțin romanțate, despre care s-a spus tot binele și tot răul posibil[1], nu pot servi ca mijloc de învățământ, trebuie să recunoaștem — și afirmația se bizuie pe îndelungată experiență la catedră — că ținta didactico-educativă ne-o atingem, cîteodată, mai ușor cu asemenea lucrări literare libere, scrise cu acea emoție comunicativă care trece ca o undă prin sufletele noastre. Viața lui Eminescu, descrisă de Cezar Petrescu sau de Eugen Lovinescu, aceea a lui Creangă de Jean Boutière și de G. Călinescu, de pildă, ne pot ajuta uneori la hrănirea în sufletul adolescenților a cultului oamenilor mari, ca școală de viață superioară.

În acest proces de reactualizare nu putem accepta nici o atitudine subiectivistă, nici una obiectivistă, care să eludeze contradicțiile, orientările false, minusurile ideologice și estetice sau să

[1] v. André Maurois, *Aspects de la biographie*, Au sans pareil, Paris, 1928.

Scanned with OKEN Scanner

denatureze mesajul intrinsec al operei. Lecția de prezentare a unui scriitor presupune *contemporaneizarea unei opere*, aducerea ei în cîmpul de interes al tinerilor cititori, dar în chip selectiv, atît *din punct de vedere estetic, cît și general-cultural*. Deci, are loc un proces de selecție care înseamnă interpretare din unghiul ideologic al prezentului, cu accentul pe relația dialectică dintre epoca istorică, biografia scriitorului și creația lui.

Pregătirea efectivă a lecției implică realizarea unui *plan* (proiect de tehnologie didactică). Evitînd formula raportului de lecție, care urmărește aproape stenografic simpla desfășurare în timp, un asemenea „instrument" de lucru va fi sistematizat pe momente didactice, pe unități metodice și pe idei generale, cu unele explicații succinte.

Ne îngăduim, în continuare, a invita colegii la reflecție și acțiune pe marginea cîtorva *sugestii practice*.

Lecția de la *clasa a IX-a* de prezentare a lui *Dimitrie Cantemir*, „personalitate multilaterală a culturii și a literaturii române", are ca suport metodic utilizarea cunoștințelor pe care le-au dobîndit elevii despre perioada veche a culturii noastre la lecțiile de istorie. Apelîndu-se la aceste informații anterioare, activitatea elevilor va putea fi astfel stimulată pe aproape tot parcursul celor două ore stabilite de programă pentru tratarea temei.

Pentru a crea dispoziția sufletească și concentrarea necesară la lecție, profesorul începe prin *întrebări:* Care au fost viața, caracterul și opera lui D. Cantemir? Care este însemnătatea culturală și literară a acestei personalități din perioada veche a istoriei literaturii? Sînt reamintite în acest tur de orizont:

— rolul politic jucat de familia Cantemir în istoria Moldovei;
— D. Cantemir, cărturar umanist;
— D. Cantemir, domn al Moldovei.

Expunerea foarte sumară a vieții și caracterului lui D. Cantemir:

— tabloul personalității sale este prezentat într-o succesiune de momente. La Iași, de exemplu, această expunere poate fi anticipată de eventuala vizită la mormîntul lui Cantemir, unde profesorul poate da un plus de explicații.

După ce se reactualizează laturile principale ale personalității lui de istoric, filozof, om de știință și de stat, umanist prin excelență, se întreprinde o descriere a operei lui D. Cantemir, care să cuprindă următoarele elemente:

— lucrări de istorie;
— geografie;
— scrieri filozofice;

Scanned with OKEN Scanner

— beletristică, *Istoria ieroglifică* — roman satiric-alegoric (prezentare generală);
— alte preocupări (de orientalistică, muzicografie etc.).

Profesorul încearcă să concentreze împreună cu elevii (prin dialog autentic), într-o formulă, *răspunsul* la întrebările inițiale, care constituie problema însăși a lecției:

D. Cantemir reprezintă o prodigioasă personalitate, cu preocupări enciclopedice, poliglot, comparabil cu umaniștii Renașterii, cel mai de seamă cărturar din perioada veche a literaturii române.

Profesorul folosește *momentul final* din lecție pentru a sublinia că, deși și-a împlinit opera lui în împrejurări politice și culturale foarte grele, D. Cantemir ne dă, în *Istoria ieroglifică*, presentimentul viitoarelor noastre posibilități de literatură majoră. Pentru poporul nostru, figura lui răsare din trecut ca o lumină care aprinde în suflete dragostea de neam și țară și ca o oglindă în care se pot întrevedea puterile de muncă și de creație ale neamului românesc.

Tema pentru ora următoare: schița grafică (de întocmit) a activității lui D. Cantemir.

Profesorul este preocupat, pe parcursul ambelor ore didactice, să zugrăvească personalitatea lui D. Cantemir, ca să apropie pe liceeni de această mare figură a istoriei naționale, spre a o înțelege în ceea ce are ea specific din punct de vedere cultural și literar, spre a-i admira iubirea de patrie, pentru a face, apoi, din cunoștințe, elemente de cultură, iar din sentimente, factori de stimulare a afectivității și a voinței adolescenților. Pregătirea științifică este asigurată și de lucrările *Dimitrie Cantemir, Viața și opera* (1958), de P. P. Panaitescu, și *Dimitrie Cantemir și umanismul* (1972), de P. Vaida.

La lecția privind *activitatea culturală și literară a lui I. H. Rădulescu,* profesorul se sprijină pe cunoștințele căpătate de elevi la capitolul de prezentare generală „Momentul 1848 în literatura română", pentru a releva rolul său de animator al culturii române prepașoptiste:

— inițierea „Societății literare" (1827);
— aportul său la înființarea presei românești;
— crearea „Societății filarmonice";
— dezvoltarea teatrului în limba română.

În acest scop el folosește conversația euristică, după care, sistematizînd momentele cele mai semnificative din activitatea sa, se referă (ajutat de scurte lecturi selective de pe propriile fișe) la:

Scanned with OKEN Scanner

— lucrările de teorie literară;

— poezia marilor spectacole apocaliptice, infernale și paradisiatice (*Anatolida* sau *Omul și forțele*);

— meditația preromantică *(O noapte pe ruinele Tîrgoviștei);*

— elegia *(Dragele mele umbre);*

— epopeea *(Mihaida);*

— poemul de sugestie autobiografică *(Visul);*

— satira și fabula politică *(Mușteleși albinele);*

— proza satirică cu accente pamfletare *(Cuconița Drăgana, Domnul Sarsailă, autorul);*

— traducerile din alte literaturi;

— *Gramatica românească* (1828), idei despre limbă (din prefață), stăruindu-se, aici, mai mult — anume asupra adeziunii inițiale, la principiul ortografiei fonetice.

O *imagine finală de ansamblu* — realizată după comentariul poeziei *Zburătorul* — va oferi elevilor spiritul enciclopedic, febril și contradictoriu al lui I. H. Rădulescu. *Introducere în opera lui I. Eliade Rădulescu* (1971), de Al. Piru, ne poate orienta științific în împlinirea obiectivelor intructiv-educative ale lecției.

Pe cunoștințele însușite de elevi în clasele anterioare se poate baza și lecția despre viața și activitatea literară a lui *V. Alecsandri* (două ore).

În prima oră, cu sprijinul filmului didactic, a setului de diapozitive ori al unor ilustrații corespunzătoare, se recompune biografia bardului de la Mircești, etapizată și explicată sistematic, cu accentul pe participarea la principalele evenimente culturale și politice ale timpului. Apoi, prin conversație, se valorifică lecturile și cunoștințele despre Alecsandri, pentru a se aprecia contribuția scriitorului la dezvoltarea poeziei, prozei și teatrului românesc, la punerea în valoare a creației folclorice.

În a doua oră se continuă discuția bibliografică, folosindu-se metoda inductivă: lecturile fragmentare din diferite creații poetice alecsandriene vor mijloci înțelegerea generală a conținutului și calităților lor artistice și încadrarea acestora în poezia cu caracter social și patriotic, legende, pasteluri. Exemplificările din *Chiriția în provincie* indicate de programa școlară, realizate prin lectura pe roluri, vor releva valoarea teatrului inspirat din actualitate, satirizînd atmosfera și moravurile epocii și criticînd, în forme nebătătoare la ochi, unele dintre tarele societății contemporane.

Scanned with OKEN Scanner

Evaluarea finală, făcută de data aceasta de profesor, va accentua caracterul popular și național al operei lui Alecsandri. Iar în loc de încheiere — versurile lui Eminescu din *Epigonii* închinate autorului *Deșteptării României,* citite (recitate) nu numai ca o „cortină" a lecției, ci și ca temă (comentarea lor) pentru ora următoare.

Aceleași informații achiziționate la capitolul precedent de prezentare generală (despre clasicism, preromantism, romantism) în creația literară a generației de la 1848 sînt luate ca „bază de discuție" la lecțiile despre *activitatea literară a lui Gr. Alexandrescu* și *C. Negruzzi,* unde expunerea biografică — necesară, totuși, procesului formativ! — se cuvine redusă strict la cîteva secvențe reprezentative din viața autorilor în cauză, care pun în lumină, printre altele, pe un Alexandrescu simpatizant al mișcării revoluționare din 1848 și participant la lupta pentru Unire și un Negruzzi adversar al purismului latinist, militant pentru o limbă literară întemeiată pe resurse populare și un mare iubitor de folclor.

În cazul primului scriitor, lecția — susținută de expunerea profesorului — elucidează, îndeosebi, contribuția sa la dezvoltarea unor genuri și specii literare: odă, meditație, fabulă, satiră, epistolă. În această direcție, răsfoind volumele de versuri ale poetului și, ca și în cazul lui Alecsandri, monografia semnată de G. Călinescu, profesorul îi conduce pe elevi în a descoperi notele definitorii pentru fiecare specie cultivată de poet (mai ales că el este cunoscut din școala generală ca autor de fabule). Pe de altă parte, sînt evidențiate spiritul său clasicizant, reflexivitatea și luciditatea, pe de alta, împletirea elementelor clasiciste și romantice în scrisul său.

Aportul celui de-al doilea scriitor la dezvoltarea prozei (nuvela istorică și literatura epistolară) va rezulta firesc dintr-o dezbatere cu clasa prilejuită de lectura obligatorie, efectuată în prealabil de elevi, a nuvelei *Alexandru Lăpușneanul* și de citirea selectivă, în ora de curs, a cîtorva scurte pasaje din *Negru pe alb,* în care sînt creionate cu umor tipologii morale. Pentru înlesnirea acestei acțiuni, profesorul are ca material auxiliar monografia lui Liviu Leonte, setul de planșe *Teorie literară* și diafilmul.

Elevilor de clasa a IX-a le este aproape necunoscut *N. Filimon.* Motiv pentru care lecția de prezentare trebuie să aibă un caracter expozitiv mai pronunțat, cu solicitarea din partea elevilor a atenției, receptivității și a puterii de corelare logică a cunoștințelor și de sistematizare. *Trei sînt aliniamentele de fond ale lecției:* a) N. Filimon, autor de nuvele romantice *(Friedrich Staaps și Ma-*

Scanned with OKEN Scanner

teo Cipriani) și realist-satirice *(Nenorocirile unui slujnicar)* și al unui interesant jurnal de călătorie în Occident (se folosește aici o expunere redusă ca dimensiuni, complementată de material documentar variat); b) N. Filimon, primul critic muzical român (demonstrația sumară a profesorului utilizează cartea din 1966 a lui Viorel Cosma, *N. Filimon, critic muzical și folclorist);* c) N. Filimon, creatorul romanului social (cu această ocazie este strict necesară situarea operei *Ciocoii vechi și noi* într-un context românesc și universal), ceea ce se concretizează prin metoda învățării prin descoperire, ținînd seama de faptul că elevii au primit indicația programatică de a citi fragmente din roman. Profesorul are la dispoziție, în plus, *Introducere în opera lui N. Filimon,* de A. Martin. Întrebarea-problemă ce poate fi propusă elevilor, ca subiect de reflexie, este: Ilustrează artistic romanul lui N. Filimon trecerea de la romantism la realism? Argumentați.

„Activitatea multilaterală în domeniile literaturii și științei", cum intitulează programa școlară lecția de prezentare a lui *B. P. Hasdeu,* revendică un tratament metodic asemănător. Se face, la început, revitalizarea cunoștințelor despre spiritele enciclopedice (D. Cantemir, I. H. Rădulescu) cu care Hasdeu se înrudește. După aceea, profesorul își ia singur misiunea de a expune activitatea autorului piesei *Răzvan și Vidra,* de:

— conducător de publicații satirice, istorice și literar-culturale;
— militant unionist și antidinastic;
— autor de versuri romantice de inspirație socială;
— creatorul unei proze de notație realistă *(Duduca Mamuca)* și de evocare a trecutului *(Ursita);*
— autor dramatic;
— întemeietor al filologiei românești;
— promotor al unei concepții noi, științifice, în studiul istoriei.

Elevii primesc sarcina să contribuie la explicarea și ordonarea ideilor comunicate de profesor, spre a se ajunge la o întrebare finală: Cum putem demonstra că Hasdeu este o personalitate marcantă a culturii românești? Studiul monografic consacrat de Mihai Drăgan lui B. P. Hasdeu este un material ajutător util profesorului în pregătirea exigentă a acestei lecții.

Pentru cele trei ore dedicate prezentării vieții și activității literare a lui *M. Eminescu,* munca profesorului este mult înlesnită de cunoștințele acumulate de elevi în clasele anterioare despre luceafărul poeziei românești, ca și de obligația categorică pe care o au toți elevii de a-i citi volumul de versuri. Dacă profesorul are

Scanned with OKEN Scanner

talent oratoric (și profesorul de vocație trebuie să aibă!), este de preferat pentru a emoționa și convinge, în cazul lui Eminescu, de a se face expunerea cursivă, caldă, evocatoare a vieții poetului (aproximativ 15—20 min), fără nici o intervenție perturbatoare pe parcurs. Știm din practica didactică că în atare momente, adolescenții urmăresc „cu sufletul la gură" desfășurarea, etapă cu etapă, a existenței dramatice a celui mai mare poet al românilor. Nici o ilustrație, diapozitiv sau discuție nu poate suplini, aici, vocea vie, vibrantă a profesorului. Și orice întrerupere și inerție, mai mult sau mai puțin „modernă", mai mult ori mai puțin „problematizantă" nu are darul decît să „spargă" imaginea globală a biografiei omului (nepereche) „deplin al culturii românești", cum l-a numit Const. Noica (a cărui carte nu poate lipsi de pe masa de lucru a profesorului). Ora se încheie cu scurte citate comentate din *Viața lui Eminescu*, de G. Călinescu și din *Contribuții documentare la biografia lui Eminescu*, de Aug. Z. N. Pop — și cu o întrebare: „În ce constă tragedia vieții lui Eminescu?".

În ora a doua și a treia, exemplificările din poeziile eminesciene, făcute prin lectură fragmentară și dialog — ca activitate pe echipe —, vor investiga marile teme ale creației lui Eminescu: natura și dragostea, istoria, concepția despre poezie și misiunea poetului, meditația socială, folclorul, izvor de inspirație. De asemenea, proza eminesciană, filozofică și lirico-fantastică, înrudită organic cu poezia. De fiecare dată, profesorul scoate în relief, cu ajutorul operei însăși, temperamentul pasional, solitar și meditativ al poetului care trece de la stări euforice la melancolie, spiritul său romantic vizionar, ca și pe liricul de o tulburătoare muzicalitate și armonie, care împletește în spirit folcloric chemarea iubirii, voluptuos dureroasă, cu cea a naturii paradisiace, poet al condiției umane și al elanului patriotic totodată. Aceste considerații vor conduce către ideea unui M. Eminescu poet național și universal, cu *concluzia finală* că, prin poezia eminesciană, spiritualitatea românească ajunge la cunoașterea de sine. Fără îndoială, amploarea și profunzimea discuției se adaptează în mod diferențiat colectivului *real de elevi* cu care lucrăm.

Obiectivul central al prezentării rămîne acela de a crea la tineri dispoziții sufletești potrivite pentru receptarea propriu-zisă a operei lui Eminescu și a-i face să vibreze puternic și sincer pentru sublimitatea, frumusețea și virtuțile estetice ale acestei poezii. În ceea ce privește rînduirea sau aranjarea materialului biografic, putem prezenta ideile ori în mod istoric, așa cum s-au succedat faptele

Scanned with OKEN Scanner

din viața poetului, ori în mod logic, după înrudirea dintre fapte, fără ca ele să fie înfățișate cronologic — dar în legătură strînsă cu creația. De exemplu: preferința lui Eminescu pentru priveliștile naturale și pentru folclor manifestată cu persistență din anii copilăriei pînă în pragul morții; preocupările sale filozofice mărturisite din adolescență pînă cînd boala nemiloasă îl cufundă ca într-o salvatoare uitare; mirajul călătoriilor în timp și spațiu evident încă de pe cînd era școlar și dus pînă dincolo de mormînt . . .

Teme de meditație: Cum apare personalitatea eminesciană comparată cu aceea a altui scriitor de seamă al literaturii noastre?
Ați putea stabili diferențe între gîndirea lui și poezia lui?
Este poezia eminesciană expresia unei atitudini pesimiste, sau a unei conștiințe tragice?
Care sînt notele dominante ale creației lui Eminescu?

La lecția despre activitatea lui *I. Creangă,* elevii înșiși vor redescoperi cunoștințe asimilate despre povestitorul humulestean, vor descoperi altele noi cu ajutorul diafilmului sau setului de diapozitive sonorizate și al expunerilor interpolate ale profesorului, vor audia imprimări pe disc (bandă magnetică), fragmente din opera lui în lecturi celebre sau referințe critice de autoritate (ale lui Vladimir Streinu, de exemplu). Greutatea constă, în această oră, în punerea în evidență a caracterului național și universal al operei lui I. Creangă — lucru pe care îl va face profesorul.

Dificultăți de ordin metodologic nu ridică nici lecțiile despre activitatea literară a lui *I. L. Caragiale* și *I. Slavici.* Elevii vor fi stimulați să-și reamintească cîteva momente-cheie din viața celor doi mari clasici români, precum și cîteva reprezentative opere semnate de aceștia, profesorul completînd și clarificînd, bunăoară, despre temperamentul de ținută clasică al lui Caragiale, desăvîrșit arhitect al construcției dramatice și observator fin al realităților societății contemporane, supunînd ironiei moravuri de familie și politice, valoarea universală a dramaturgiei autorului *Scrisorii pierdute,* sau despre „realismul popular", moralizator creat de Slavici, analist al sufletului țărănesc, evocator în nuvele al unor conflicte dramatice din viața satului și autor de romane de observație socială *(Mara)* și de evocare istorică *(Din bătrîni).*

Din materia de clasa a X-a, facem cunoscută elevilor activitatea literară a lui *B. Șt. Delavrancea,* plecînd de la prezentarea în clasă a volumului de opere și a monografiei (din 1970) a lui Al. Săndulescu. Expunerea conținutului creației lui Delavrancea îi va dirija pe elevi la determinarea contribuției lui la dezvoltarea

Scanned with OKEN Scanner

nuvelisticii (nuvele de evocare sau de observație realistă — *Sultănica, Trubadurul, Între vis și viață, Hagi Tudose* — capodopera sa) și a dramaturgiei românești (trilogia Moldovei construită în jurul personalității lui Ștefan cel Mare și al urmașilor săi). Nu pot fi neglijate calitățile sale de avocat, ziarist, om politic și orator, „cel mai strălucit al României contemporane" (T. Maiorescu). Ca întrebări finale: Se poate vorbi de o ținută polemică a operei lui Delavrancea? Ce finalitate patriotică are creația lui?

Lecția despre *G. Coșbuc* nu comportă chestiuni metodice deosebite, creația poetică *Nunta Zamfirei* a autorului fiind, în general, cunoscută și îndrăgită de elevi încă din anii școlari trecuți. Versurile „Sînt suflet în sufletul neamului meu / Și-i cînt bucuria și-amarul" pot constitui „emblema" sub care se desfășoară cele două ore închinate temei, cînd elevii sînt puși în situația să rezolve, pe bază de texte, problema felului în care poezia coșbuciană este o expresie a vieții și aspirațiilor poporului (profesorul are la îndemînă, printre altele, micromonografia lui D. Micu și *Introducere în poezia lui G. Coșbuc*, de O. Șuluțiu). Împărțită pe grupe de lucru, clasa aduce motivații, exemplificări pentru poezia iubirii și a naturii, poezia marilor evenimente ale vieții, poezia de revoltă socială, poezia evocării trecutului de luptă și a războiului de independență. Completările expozitive ale profesorului vin să accentueze activitatea de traducător a lui Coșbuc și contribuția lui la dezvoltarea poeziei românești.

Tema pentru acasă: Se poate vorbi la Coșbuc de o operă de factură neoclasică și folclorică? Motivați răspunsul.

Prelegerea-dezbatere — socotim că este cea mai potrivită metodă pentru predarea lecției introductive *Octavian Goga* (elevii au studiat în clasele gimnaziale doar poezia *Dăscălița*). Pe lîngă cunoscuta monografie a lui I. D. Bălan, avem la dispoziție publicații de ultimă oră prilejuite de centenarul O. Goga, precum și vocea imprimată a poetului (de la Fonoteca de aur). În cadrul acestei lecții, profesorul structurează cunoștințele în forma următoare:

— sumară schiță biografică;

— poezia romantico-vizionară a lui Goga, cu tonalități profetice, evocînd satul ardelean într-o lumină dramatică și simbolică;

— Goga, un liric mesianic, cîntăreț al năzuințelor sociale și naționale, creatorul unui limbaj patetic și original, care alătură termenul popular și cărturăresc celui bisericesc.

Gîndirea elevilor este antrenată în procesul de dezvoltare a acestor idei, chiar dacă nu sînt permanent solicitați direct în a da răspunsuri. Cu volumul de versuri și alte materiale auxiliare pe

Scanned with OKEN Scanner

bănci, ei însă pot oferi păreri, exemple, argumente în dovedirea imaginii unui Goga poet național.

Cele două ore de prezentare a lui *M. Sadoveanu* pot fi prefațate de reproducerea glasului celui ce a scris *Baltagul* de pe o înregistrare de calitate, ca și de comentarea mărturisirii prozatorului: „Poporul este părintele meu literar". Refacerea biografiei și bibliografiei este înlesnită de mulțimea materialelor documentare existente (inclusiv autoritara monografie a lui Const. Ciopraga și revuistica consacrată lui Sadoveanu cu prilejul centenarului) și de cunoștințele anterioare ale elevilor. Marile teme ale poeziei sadoveniene sînt învățate prin munca independentă a elevilor în clasă: ei sînt angajați în activitatea de predare-însușire prin întrebări de sondaj și de judecată.

Mai anevoioasă este lecția (de trei ore) de prezentare a activității literare a lui *T. Arghezi,* din cel puțin două motive: 1) elevii de 16—17 ani, în general, nu se arată entuziasmați de pe urma contactului cu lirica argheziană; 2) autorul poeziei *Testamentul* le este puțin cunoscut din clasele gimnaziale. Ca urmare, profesorul trebuie să îmbine expunerea exemplificativă, pentru a-i convinge și însufleți pe adolescenți, cu lectura comentată. Avem în ajutor cîteva bune monografii de uz didactic și materiale suficiente apărute în presă cu ocazia centenarului său, vocea imprimată, diafilm ș.a. La urmă, elevii pot să sistematizeze informațiile dobîndite, pentru a oferi singuri ideile necesare creării imaginii lui T. Arghezi, poet național și universal (plecînd de la analogii cu Eminescu).

Itinerariul metodic al lecției despre *Liviu Rebreanu* ar cuprinde:

— schiță biografică (realizată de profesor);

— nuvelele — inspirate din viața satului
— aspecte ale periferiei bucureștene } elevii aduc exemple ilustrative
— tema războiului

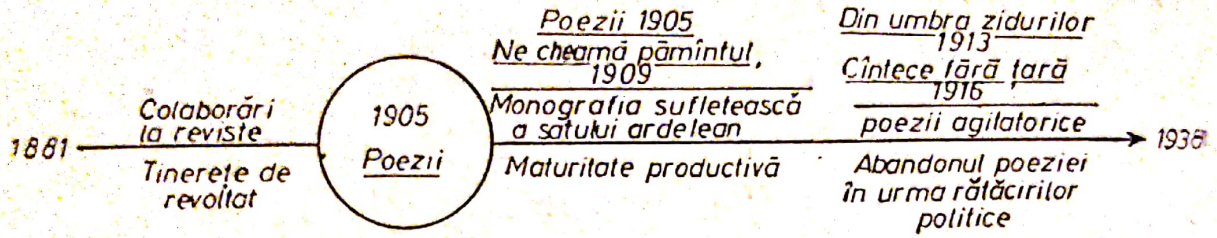
— romanele — marile creații
— alte romane importante } elevii aduc exemple ilustrative

— dramaturgia — *Plicul* — expunerea aparține profesorului;

— calitățile artei lui Rebreanu (prezintă profesorul în colaborare cu elevii): zugrăvește conflicte vitale ale existenței, excelent creator de tipuri, stăpîn pe arta compoziției ș.a.m.d.

Scanned with OKEN Scanner

OCTAVIAN GOGA

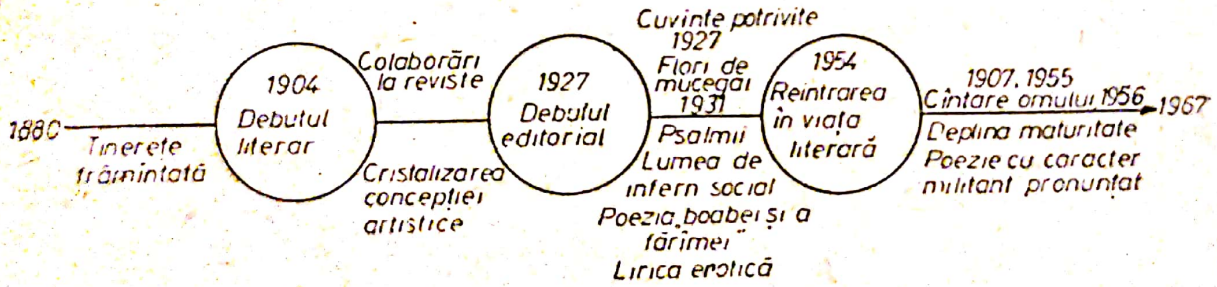


a

Activitatea literară a lui MIHAIL SADOVEANU

b

Etapele poeziei lui TUDOR ARGHEZI



c

Pentru marii scriitori, de la Vasile Alecsandri la Marin Preda, se pot stabili scheme care dau o viziune de ansamblu asupra vieții și operei lor. Schema comportă unul sau mai multe cercuri, în care sînt indicate evenimente capitale sau momentele-cheie ce jalonează existența fiecărui scriitor. Astfel, pentru Octavian Goga (schema *a*), anul debutului editorial (1905) reprezintă un moment-cheie pentru activitatea sa literară; la M. Sadoveanu (schema *b*) sînt două evenimente capitale: primele volume (1904—1905), care-l consacră definitiv și definitoriu în istoria noastră literară, și Eliberarea (1944),

începutul procesului energic de însușire a înțelegerii științifice asupra istoriei și vieții sociale; în cazul lui T. Arghezi (schema c), cele trei cercuri indică debutul literar (1904), debutul editorial (1927) și reintrarea în viața literară (1954), care coincide cu începutul afirmării deplinei sale maturități artistice și ideologice.

Acestea cercuri taie o săgeată unde se înscriu marile diviziuni ale studiului cronologic și deasupra căreia se vor găsi indicate operele principale și, eventual, caracterul lor esențial (dedesubt). Schemele examinate înaintea studierii operei scriitorului respectiv permit elevilor să ia un prim contact cu autorul; consultate pe parcursul studiului, ele orientează și subliniază un anume plan; revăzute după studierea operei, schemele fixează „cadrele" în memorie.

C. LECȚIA DE STUDIERE A TEXTULUI LITERAR

Studiul concret al textului literar (comentariul) poate avea drept rezultat, *în treapta I de liceu* — în raport cu nivelul de pregătire a clasei cu care se lucrează — analize parțiale vizînd:

— crezul literar al unui scriitor (Eminescu de exemplu);

— caracterizări de personaje, inclusiv caracterizări comparative, literatură — alte arte (*Alexandru Lăpușneanul*, de pildă, în nuvela lui C. Negruzzi și în opera muzicală a lui Al. Zirra);

— compoziția unei opere;

— îmbinarea modurilor de expunere în cuprinsul unei creații literar-artistice;

— funcția stilistică a unui procedeu artistic (în *Moara cu noroc*, de I. Slavici, și în producția cinematografică omoloagă);

— conturarea unui tablou (analogie: *Concertul în luncă*, de V. Alecsandri, și *Lunca Siretului*, piesă muzical-simfonică de A. Vieru);

— studierea cu multiple aspecte a unui fragment dintr-o operă literară.

În *treapta a II-a de liceu*, pentru a fi realmente utilă, lecția de studiere a textului literar trebuie să circumscrie cîteva obiective de bază, propunîndu-se ca teme:

— stabilirea genezei social-culturale și psihologice a operei literare (dacă această cunoaștere aduce un plus de adîncime a creației analizate, bunăoară *Răscoala*, de L. Rebreanu, *Luceafărul*, de M. Eminescu);

Scanned with OKEN Scanner

— pătrunderea sensurilor etice și a valorilor estetice incluse în scrierea literară;
— fixarea notelor definitorii ale stilului;
— delimitarea trăsăturilor de ansamblu ale creației scriitorului;
— desprinderea (prin comparații și disocieri judicios documentate), a contribuției aduse de către autor în cadrul genului, în cadrul literaturii române, eventual în cadrul literaturii europene.

Se înțeleg de la sine incursiunile, utile și necesare, ce se cer efectuate cu prilejul abordării unor atare teme, în diferite ramuri ale artei, fără nici o tentă explicit comparatistă.

Structura acestor lecții:
a) organizarea clasei, anunțarea temei și a scopului;
b) explicarea, argumentarea, demonstrarea (după caz) a activității ce urmează a fi efectuată;
c) formarea și consolidarea unor priceperi și deprinderi creative prin activitatea desfășurată de elevi (lectură, comentariu de text, analiză literară, compunere, disertație etc.);
d) aprecieri asupra activității elevilor;
e) sarcini de lucru pentru lecții viitoare.

Etapa consacrată activității independente a elevilor (care lucrează individual ori pe echipe) ocupă cea mai mare parte din timp. Elevii efectuează singuri activitățile cerute; de regulă, în forme cît mai variate, în succesiune gradată și accesibile, aplicîndu-se diferențiat exercițiile, în funcție de deosebirile individuale ale elevilor și, mai ales, de particularitățile capacităților de învățare, de opțiunile, preferințele și aptitudinile lor artistice.

În timp ce elevii îndeplinesc aceste activități, sînt controlați, îndrumați — individual sau colectiv —, stimulați și ajutați cei cu ritm mai lent de lucru și cei mai puțin îndemînatici. Dacă se observă greșeli doar la cîțiva elevi, aceștia sînt corectați individual; dacă se observă aceeași eroare la mai mulți elevi, se poate opri activitatea, pentru a se explica (interpreta, citi, demonstra) încă o dată. *Controlul profesorului* este astfel direcționat încît să ducă treptat la formarea priceperii de autocontrol.

Pe baza unei anumite experiențe acumulate, *indicatorii de reușită* — deveniți instrumente sistematice de autocontrol — ai unei astfel de lecții pot fi înfățișați ca fiind:

— crearea, pe parcursul lecției, a unor „momente de vîrf";
— gradul de participare a elevilor la activități;
— reacția spontană a elevilor la mesajul profesorului;

Scanned with OKEN Scanner

— reacția emotivă a elevilor;
— succesul momentelor de muncă independentă;
— priceperea elevilor de a sesiza și demonstra interdependențe între opere literare, între diversele arte;
— calitatea exercițiilor aplicative;
— posibilitatea și ușurința de a elabora singuri probleme noi;
— formularea concluziilor în mod independent;
— exprimarea corectă, coerentă, nuanțată.

La lecțiile curente, care presupun și verificarea cunoștințelor, între *indiciile cele mai concludente* sînt:

— antrenarea întregii clase la corectarea și completarea răspunsurilor date de elevii ascultați;
— alcătuirea și utilizarea de către elevi a planului de răspuns în legătură cu materialul de verificat;
— procedeul răspunsurilor „în lanț";
— verificarea reciprocă între elevi;
— procedeul angajării voluntare la răspuns;
— spontaneitatea răspunsurilor;
— rezolvarea cu ușurință a unor probleme teoretice sau practice;
— întrebuințarea de material bibliografic suplimentar;
— soluționarea corectă a situațiilor-problemă;
— reușita activităților frontale de muncă independentă.

Exemplele prezentate în lucrare caută să arate că folosirea spiritului interdisciplinar la lecție dă posibilitatea de a concentra conținutul, de a individualiza instrucția și educația prin literatură și a spori volumul de muncă independentă, ceea ce este foarte important pentru exersarea creativității elevilor în vederea formării stilului de activitate intelectuală.

Pentru poezia lirică, didactica modernă[1] fixează o serie de *trasee metodice*, ca, de pildă:

1

— Lectura.
— Limbajul (termen popular, arhaic, neologic; construcții specifice; epitet, comparație etc.), adică mijloacele de reprezentare sau de sugerare.

[1] După Alexandru Tudorică, *Analiza de text*, în vol. *Analiză și interpretare*, p. 412—423.

Scanned with OKEN Scanner

— Imaginile, grupurile de imagini și descoperirea semnificațiilor lor afectiv-intelectuale.
— Sentimentele.
— Stabilirea temei.
— Concluzia (integrarea operei în creația autorului și în istoria literară).

2

— Delimitarea sau localizarea textului.
— Înțelegerea generală a textului (explicații generale cu privire la text, cuvinte).
— Geneza (izvoarele de inspirație).
— Cercetarea structurii (metrica și prozodia).
— Analiza stilistică propriu-zisă (pentru relevarea faptelor de expresie structurate în jurul motivului fundamental unificator).
— Critica (sinteză a constatărilor și subliniere a semnificațiilor generale ale operei).

3

Perspectiva structuralistă (se va vedea mai departe).
Pentru *operele epice,* itinerariul metodic ar trebui să cuprindă:

— Discuția orientativă (probleme de teorie literară, geneza).
— Lectura expresivă (fragmentară).
— Cercetarea acțiunii, urmărindu-se momentele principale.
— Caracterizarea personajelor.
— Tehnica artistică („povestirea ca discurs").
— Implicațiile istorico-sociale, valoarea, locul operei.

O structură metodică analoagă este recomandată și în cazul discutării *creațiilor dramatice:*

— Convorbirea orientativă.
— Lectura (parțială).
— Sintaxa personajelor (construcția lor) în relație cu logica acțiunii.
— Semnificația, valoarea, locul operei.

D. TEHNICI ADECVATE ÎN CLASELE IX—X

Modalitățile concrete de lucru prezentate de noi sînt o aplicare practică a principiilor și a direcțiilor actuale în învățarea limbii și literaturii române. Integrate în contextul condițiilor de predare din

Scanned with OKEN Scanner

fiecare tip de liceu și din fiecare clasă de elevi, ele au caracter orientativ, dincolo de care investigația personală a colegilor-profesori și spiritul lor creator se manifestă deplin. Considerăm, totuși, că fără însușirea unei concepții moderne (nu moderniste!) în predare, care să îmbine valorificarea bunelor tradiții ale școlii naționale, experiența universală contemporană și cea vie de la catedră cu îndrăzneala creatoare fundamentată pe știința materialist-dialectică și istorică, practica didactică, oricît de valoroasă, rămîne un fapt izolat, iar judecățile — simple opinii lipsite de ecou, de randament formativ.

În *etapa pregătirii* — așa cum recomandă metodicile de specialitate — trebuie trezite atenția și interesul elevilor pentru textul literar, pornind de cele mai multe ori de la experiența lor de viață sau de la cunoștințele căpătate de ei în diferite domenii. Retrăirea unor întîmplări, emoții, sentimente de natură estetică, cuprinse în opere, este prefațată deci prin evocarea de fapte și situații, stări sufletești din viața adolescenților. Înainte de a citi, bunăoară, *Revedere* ori *Muzeul satului,* este lesne să se realizeze o discuție succintă cu clasa despre frumusețile și bogățiile naturii locale, menită să stîrnească, de la început, dragostea de natură, înțelegerea frumuseții și măreției ei, afectivitatea. Ceea ce va genera starea de receptivitate intensă la conținutul textului de comentat și va anticipa oportun idei și sentimente care urmează a fi adîncite în cursul discuției. De exemplu, la convorbirea introductivă de la sus-numita poezie a lui Marin Sorescu, lecția poate avea drept „moto" versurile: „Pămîntu-ntreg e numai lan de grîu / și cîntec de lăcuste", elevii fiind stimulați să-și imagineze un drum lung de țară, care traversează holde nesfîrșite de grîu.

Într-un mod similar se procedează la comentarea unor creații din *folclorul literar românesc.* Gustul și pasiunea elevilor pentru frumusețea ideilor și plasticitatea versului popular se pregătesc, readucîndu-li-se în memorie piese folclorice din trecut sau de astăzi (poezii, strigături, proverbe ș.a.) cunoscute de ei din clasele gimnaziale ori din lecturi particulare, de la radio sau de la emisiunile TV. Nu pot fi ocolite nici amintirile școlarilor asupra diverselor împrejurări ocazionate de însușirea uneia sau alteia dintre producțiile populare.

În ceea ce privește *lecțiile introductive* (de sinteză), *Momentul 1848 în literatura română, Epoca marilor clasici, Literatura română la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, Literatura interbelică* etc., ele pot beneficia de tabele (după modelul celui alăturat), care relevă datele principale, marchează relația (de-

Scanned with OKEN Scanner

loc mecanică!) între evenimente istorice și evenimente literare, sau ilustrează, în plus, din perspectivă interdisciplinară, anumite fapte de cultură necesare unei mai bune înțelegeri a operelor studiate.

Lectura corectă, expresivă a creațiilor literare de către profesor ocazionează elevilor emoții estetice adînci, le cultivă gustul literar și le înlesnește înțelegerea mijloacelor lingvistice, artistice folosite de autor. În treapta I de liceu, *citirea integrală* a textului literar din manual, alteori *povestirea artistică a unui fragment* condiționează în mod cert sesizarea conținutului de idei, a formei artistice, a expresivității limbii, înrîurind profund propria exprimare a elevilor. O atenție specială solicită, de aceea, pregătirea și desfășurarea lecturii-model, profesorul luînd o atitudine plină de măsură față de text, cu respectarea intonației, accentelor afective, ritmurilor, pauzelor etc. Concomitent, se urmărește modul în care elevii se exprimă ei înșiși, cursiv, corect, frumos, adică expresiv și nuanțat.

Creațiile lui Eminescu în lectura (disc) a lui Ion Manolescu sau George Vraca, lecturile lui Sadoveanu, Arghezi, Blaga din propria lor creație aduc o anumită distincție orei de curs, nuanțînd și diversificînd percepția estetică. La citirea poeziilor lirice se folosesc banda de magnetofon și discul după procedeul următor: pentru poeziile de scurtă respirație, parțial cunoscute de elevi și al căror conținut nu ridică dificultăți deosebite de înțelegere se face dintru început lectura de pe disc sau bandă magnetică. La „fixare" se reia lectura expresivă, de astă dată efectuată de către profesor. Lucrînd astfel, poezia va fi receptată prin două „medii": *mijlocul tehnic auditiv* și elementul viu, esențial pentru lecție — *profesorul.*

LITERATURA ROMÂNĂ LA SFÎRȘITUL SECOLULUI AL XIX-LEA ȘI ÎNCEPUTUL SECOLULUI AL XX-LEA (clasa a X-a)

Date esențiale

Evenimente istorice	Momente culturale și artistice	Date literare
Deceniile 9 și 10: — constituirea de cercuri socialiste și de organizații sindicale — acțiuni greviste ale muncitorilor — răscoale țărănești	1885 Prima reprezentație de operă în limba română Picturile lui N. Grigorescu se bucură de celebritate	1880—1902 Al. Macedonski, Nopțile

Scanned with OKEN Scanner

(continuare)

Evenimente istorice	Momente culturale și artistice	Date literare
1886 „Ce vor socialiștii români" de C. Dobrogeanu-Gherea, primul program revoluționar marxist din țara noastră 1893 Înființarea Partidului Social-Democrat al Muncitorilor din România	1888 Inaugurarea Ateneului Român din București	1889 G. Coșbuc, *Nunta Zamfirei**
	1901 Apare „Semănătorul" 1902 Apare „Luceafărul" 1903 G. Enescu compune cele două „Rapsodii Române"	1893 G. Coșbuc, Balade și idile 1894 D. Zamfirescu, Viața la țară 1896 Al. Vlahuță, Iubire 1901 Șt. O. Iosif, Patriarhale
1902 Apariția primului ziar socialist din țara noastră „România muncitoare"	Se afirmă pictorul Octav Bancilă	1902 Al. Davila, Vlaicu-vodă 1903 B. Șt. Delavrancea, Hagi Tudose 1904 G. Coșbuc, *Cîntece de vitejie*
	1905 Apare „Viața nouă"	1904—1905 M. Sadoveanu, Primele volume de proză
	1906 Apare „Viața Românească"	1906 Octavian Goga, *Poezii* 1906 I. Al. Brătescu-Voinești, În lumea dreptății
1907 Răscoala țărănească	1907 Apare „Viitorul social" 1907 Apare „Convorbiri critice" C. Brâncuși creează sculpturi de mare valoare 1912 Realizarea primului film românesc de lung metraj „Independența României"	1909—1910 B. Șt. Delavrancea, *Apus de soare* 1910 Panait Cerna, Poezii 1910 Gala Galaction, Lingă apa Vodislavei 1914 Calistrat Hogaș, Pe drumuri de munte 1914 I. Agîrbiceanu, Arhanghelii 1915 M. Sadoveanu, Neamul Șoimărești

* Sublinierea indică operele considerate ca lectură obligatorie pentru elevi.

Scanned with OKEN Scanner

(continuare)

Evenimente istorice	Momente culturale și artistice	Date literare
1916—1918 Participarea României la primul război mondial 1918 Unirea Transilvaniei		1916 G. Bacovia, Plumb 1916 M. Sorbul, Patima Roșie

La textele care pun probleme ca înțelegere, prima lectură este a profesorului și abia a doua, din timpul „fixării", a modelului prezentat de bandă sau disc. Ori de cîte ori citește profesorul se efectuează o lectură expresivă, *didactică* să-i spunem. De aceea elevii urmăresc textul după manual. La citirea de pe disc ori bandă avem de-a face cu o *lectură artistică declamativă* („extradidactică"). Și atunci cărțile sînt închise, iar impresiile sînt activizate cu ajutorul stimulentului auditiv. Principalul este că de fiecare dată, la utilizarea mijloacelor tehnice, *vocea profesorului* în momentele lecturii expresive, la început sau la „fixare", *rămîne indispensabilă*. În acest fel ies mai puternic în relief atît „darul" scriitorului, cît și îndemînarea, șlefuirea, măiestria interpretărilor diverse. Totuși, utilizarea discului sau a benzii de magnetofon nu trebuie exagerată, întrucît riscă să demonetizeze, prin banalizare, însăși funcția didactică a acestui mijloc de învățămînt modern. Și elevii talentați pot fi folosiți pentru lectura-model.

Capacitatea de a desprinde ideile principale de cele secundare, de a le spori puterea de convingere cu ajutorul glasului și al frazării, creșterea receptivității față de cuvîntul vorbit, adîncirea sensibilității și a grijii pentru frumusețea limbii naționale — iată doar cîteva direcții prin care, înrîurind, prin intermediul citirii expresive, gustul artistic al tineretului studios, lecțiile de limba și literatura română contribuie la dezvoltarea educației lui moral-politice și estetice. Memorizarea unor poezii sau a unor strofe (la alegerea elevilor), ca „temă pentru acasă", reprezintă de asemenea un eficient mijloc formativ.

Pentru lucrările în proză, aptitudinea de a pătrunde în adîncul conținutului de idei al operei literare se desăvîrșește folosindu-se instrumente dintre cele mai potrivite într-un moment dat, la o anumită clasă de elevi și la un anume profil de liceu, pentru a emoționa și convinge.

Scanned with OKEN Scanner

Se poate utiliza lectura pe roluri a unor texte bogat dialogate și a fragmentelor de piese de teatru, utilizîndu-se o largă paletă de interpretări actoricești înregistrate.

La citirea explicativă a unor texte literare, ca: *Alexandru Lăpușneanul*, de C. Negruzzi, *Sara pe deal*, de M. Eminescu, *Nunta Zamfirei*, de G. Coșbuc, se folosesc tablouri ale unor pictori de mare valoare, care oglindesc cu o aleasă măiestrie momente însemnate din trecutul eroic al poporului și din frumusețile peisajului natural românesc. Forța și vioiciunea impresiilor produse de imaginile artistice prin intermediul celui de-al doilea sistem de semnalizare sînt astfel intensificate cu ajutorul perceperii vizuale. Diafilmul și prezentarea feluritelor ediții de opere concură fericit la aceleași rezultate.

Comentarea textului are în vedere, totdeauna, faptul că diversele genuri și specii posedă un anumit specific educativ, fiecare contribuind într-un mod propriu la educația socialistă a tineretului școlar. Se explică elevilor că educația literară multilaterală se întemeiază pe o bogată lectură din toate speciile literare. Însă, totodată, se face observația relevantă a anumitor nuanțe contrastante, de exemplu între poezie și proză.

Poezia posedă virtuți formative deosebite, deoarece elementele afectivității sînt nespus de intense în imaginea poetică. La interpretarea analitică a poeziilor *Deșteptarea României*, de V. Alecsandri, *Revedere*, de M. Eminescu etc., pentru a-i ajuta pe elevi să pătrundă sensul lor ideologic și să perceapă frumosul din poezie, ca și din natura și din viața socială, ei trebuie sensibilizați semnificativ, în raport cu realitatea din poezie și care entuziasmează și-i cucerește pe școlari prin forța ei de comunicare. Se ia în considerare *întregul complex de elemente specifice poeziei:* puternica incantație de ritm și rimă, întreaga gamă a elementelor prozodice, muzicalitatea cuvintelor, pe care elevul o soarbe odată cu conținutul de idei și sentimente. Acest ansamblu de elemente poetice, bazat pe unitatea conținutului cu forma, se subordonează scopului creării fiorului estetic, în care elementul artistic se impune cu o tensiune aparte. La sfîrșitul orei nu se pune problema ca elevul să părăsească clasa îmbogățit doar cu o serie de cunoștințe (multe le-ar putea afla din lectura și studiul individual), cît, mai cu seamă, sensibilizat și dinamizat de imaginile poetice investite cu capacitatea de a trezi simțul și gustul estetic și, prin mijlocirea acestora, să împlinească alte obiective.

O condiție *sine qua non* a comentariului de text constă în integrarea istorică a textului studiat, cu luarea în considerare a criteriilor estetice ale epocii căreia îi aparține. Pentru a determina, de exemplu, locul și importanța *Psaltirii în versuri* a lui Dosoftei în

Scanned with OKEN Scanner

evoluția culturală a Moldovei din secolul al XVII-lea, în procesul de renaștere națională, care cuprinsese toate laturile vieții poporului nostru, se impune sublinierea că traducerea cărților de cult și alcătuirea de scrieri religioase în limba română sînt integrate în acest proces general de afirmare a românilor ca neam independent și unitar. Pentru a alcătui cele peste 8 600 de versuri, cîte cuprinde *Psaltirea*, poetul a trebuit să supună limba română unei adînci frămîntări, cum nu mai fusese supusă pînă atunci, a trebuit să-i pună în valoare — prima dată în cultura noastră — posibilitățile artistice latente și să statornicească în limba literară primele elemente ale limbajului poetic românesc. Numai așa pot elevii să intuiască frumusețea unor versuri ca acestea: „Limbile să salte / Cu cîntece nalte / Să strige-n tărie / Glas de bucurie . . .“ sau „La apa Vavilonului / Jelind de țara Domnului / Acolo șezum și plînsăm / La voroavă ce ne strînsăm, / Și cu inemă amară / Prin Sion și pentru țară, / Aducîndu-ne aminte / Plîngeam cu lacrămi herbinte“. Prin această operă, în care mustește seva mereu proaspătă a graiului și poeziei noastre populare, Dosoftei a pus bazele poeziei românești culte, dovedind că limba română literară avea la acea dată disponibilități de exprimare artistică. Dacă versurile Mitropolitului Dosoftei pot încă reține și emoționa pe cititorul de astăzi — trebuie să înțeleagă elevii — după trei veacuri, în care poezia românească a atins culmi numite Eminescu, Blaga sau Arghezi, aceasta se datorește, mai ales, modului măiestrit în care el, *cel dintîi poet al românilor*, a știut să îmbrace simțirea epocilor de odinioară în haina de sărbătoare a limbii și simțirii românești. Era, prin urmare, firesc ca versurile lui Dosoftei să fie mult citite în epoca veche a culturii românești, cînd altă poezie mai înaltă lipsea, și să fie socotite clasice, să fie luate ca model. Merită semnalat elevilor și faptul că în timpul primului război mondial, N. Iorga a alcătuit, la Iași, o broșură cu versuri selectate din psalmi, menită să „întărească sentimentul patriotic, dorința de izbîndă împotriva dușmanului care ne cotropise țara“ (N. A. Ursu).

În practica școlară, *analiza de tip tradițional pleca, de regulă, de la caracteristica fundamentală a operei* (conținutul tematico-ideologic), în scopul urmăririi gradate a înțelesului general al textului, aprecierii valorice nemijlocite. Observațiile stilistice, gramaticale și prozodice — precum explicarea semnificației anumitor termeni, a aluziilor neînțelese și a construcțiilor gramaticale neobișnuite ș.a., ca și caracterizarea personajelor, precizarea originalității și a locului ocupat de scriere în evoluția literelor românești — descind din trăsătura dominantă a operei respective.

Scanned with OKEN Scanner

Cursul favorabil al renovării tehnologiei didactice a învățământului limbii și literaturii române a determinat, de bună seamă, folosirea unei mari *varietăți de modalități metodice care depind de tipul lecției* (v. anexa de la finele cărții), *de nivelul clasei, de profilul liceului, de timpul afectat, de sarcinile de rezolvat și, bineînțeles, de prevederile programei.* Ideea, deplin funcțională, că nu noutatea metodei în sine dă valoarea procesului de educație și învățământ, ci contribuția ei la pregătirea intelectuală și la dezvoltarea spirituală a elevilor își are corolarul său: deschiderea spre modern cere o mai mare mobilitate didactică în pregătirea și desfășurarea lecției, dar introducerea inovațiilor în școală trebuie bine cumpănită și apreciată, după aportul real pe care îl are în instruirea și educarea tinerelor generații.

Iată *schița-plan de lecții:* **Revedere,** de M. Eminescu

Se utilizează lucrul pe echipe, dialogul.

— Pregătirea lecturii expresive a textului literar, folosindu-se și reproduceri de artă (Grigorescu, Luchian, Baba).

— Indicarea aspectelor principale ale codrului, selectarea cuvintelor-cheie și a versurilor caracteristice.

— Definirea sentimentelor poetului, selectarea cuvintelor-cheie și a versurilor semnificative.

— Desprinderea semnificației atribuite de poet curgerii necontenite a timpului și influenței acestui fenomen ireversibil asupra naturii și a omului.

— Surprinderea imaginilor prin care poetul valorifică poezia populară (se subliniază caracterul de elegie filozofică a acestei creații lirice).

— Aspectul muzical al poeziei, conturat prin utilizarea unor tonuri domoale sau cu sonorități estompate — se audiază ori se interpretează de către elevi cunoscuta melodie *Revedere,* explicațiile profesorului fiind aici indispensabile.

— Descoperirea ritmului, a măsurii, a rimei și a legăturii dintre acestea și priveliștea pădurii înfățișate de autor.

— Indicarea organului senzorial frecvent pus la contribuție de diverse arte pentru a percepe natura și a exprima anumite stări sufletești sau idei de ordin filozofic; susținerea constatării cu exemple.

Concluzia profesorului.

Scanned with OKEN Scanner

Teme pentru ora viitoare (la alegere):

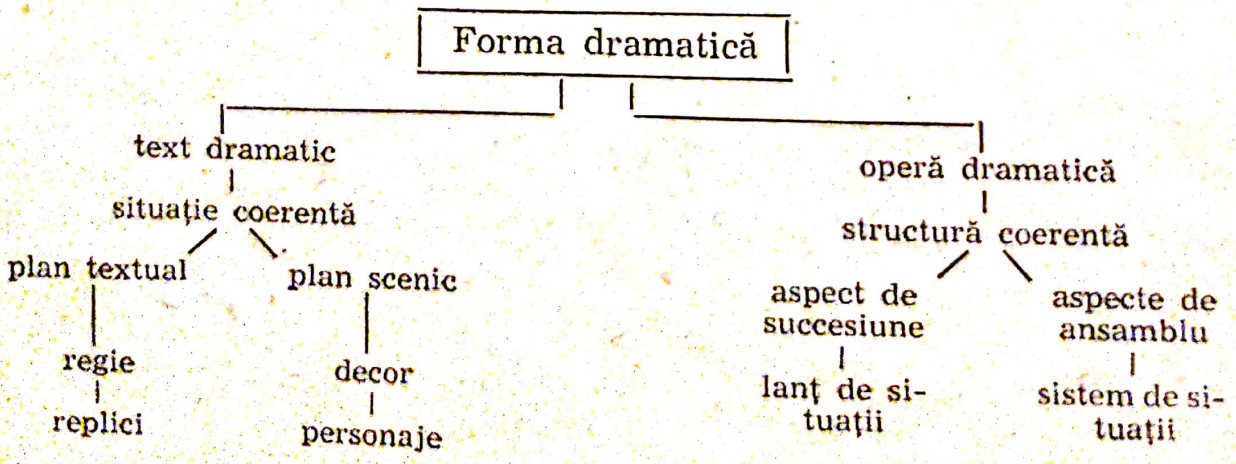
— Memorați poezia sau altă poezie eminesciană asemănătoare ca tonalitate afectivă.
— Alcătuiți o compunere descriptivă cu titlul: Tablou după poezia *Revedere*, de M. Eminescu.
— Comparați natura din *Revedere* cu natura din *Ce te legeni . . .*
— Descoperiți asemănările și deosebirile specifice fiecărei arte în ceea ce privește exprimarea sentimentului naturii și valorificarea creației populare.
— Alcătuiți un desen care să înfățișeze profunzimea sentimentului dramatic al relației om-natură, pornind de la poezia *Revedere*.

Apus de soare, de B. Șt. Delavrancea

Receptarea operei literare poate fi facilitată de: vizionarea spectacolului de teatru (cu acest prilej, profesorul face considerații asupra arhitecturii nepereche a clădirii Teatrului Național din Iași); sau audiția actului III (de pe bandă de magnetofon) din opera *Apus de soare*, de Mansi Barberis; sau comentarea unui discret crepuscul în tablouri picturale (Grigorescu și Țuculescu); ori vizită la Podu Înalt (Vaslui) sau la statuile lui Ștefan cel Mare de acolo și din fața Palatului Culturii din Iași (discutarea cu această ocazie a unor chestiuni legate de tehnica sculpturii).

— Conflictul dramatic și acțiunea piesei.
— Figura lui Ștefan cel Mare, ca om și ca voievod.
— Compoziția poematică a dramei, asemenea țîșnirii melodice impetuoase din fragmentul muzical audiat.
— Teatralitatea, retorismul și solemnitatea personajului central.

Aici se delimitează textul de opera dramatică (pe baza impresiilor culese la urmărirea spectacolului de teatru):



Scanned with OKEN Scanner

— Particularități ale limbii și stilului.
— Patosul afirmării sentimentului patriotic.

Printre *temele propuse* pentru lecția următoare:

1) Lectura dramatizată a scenelor finale din piesă și găsirea unei ilustrații muzicale corespunzătoare.
2) Memorarea vorbelor lui Ștefan din actul II, scena VIII.
3) Paralelă: *Apus de soare — Răzvan și Vidra.*

Desculț, de Zaharia Stancu

În comentariul literar al acestui roman ne-am folosit, printre altele, de: cunoscutele compoziții consacrate răscoalei ale lui Octav Băncilă; ciclul *1907*, de Corneliu Baba; *1907*, detaliu de Cornel Medrea; un fragment (actul II, tabloul 3) din drama populară muzicală *Răscoala*, de Gh. Dumitrescu.

— Evocarea realistă a vieții satului la începutul secolului al XX-lea.
— Reprezentarea masei de țărani.
— Modalitatea evocării răscoalei de la 1907, în roman, în pictură.
— Particularități de compoziție și stil.
— Caracterul de roman poematic și liric al cărții.
— Originalitatea, unicitatea cărții; comparații cu alte opere pe aceeași temă; paralele între arte pe această idee.
— Mesajul romanului.

Drept *întrebări și teme* am propus (la alegere), între altele:

1) Comparație: *Desculț — Amintiri din copilărie.*
2) Lirismul romanului lui Zaharia Stancu.
3) Compunere după tabloul *Țărani*, din ciclul *1907*, de Corneliu Baba (pe bază de plan întocmit de profesor cu concursul elevilor).

În concretizarea acestor lecții am făcut, ori de cîte ori ni s-a părut oportun și necesar, *corelații cu frumosul natural, frumosul din muncă și viața socială, frumosul industrial, design, frumusețea profesiunii ulterioare a elevilor.*

Concluziile discuțiilor trebuie să se întîlnească, în mare, cu cele acreditate de istoriile literare de autoritate și cu rezultatele diverselor monografii și studii. Însă ele trebuie să fie completate, eventual chiar corectate, prin descoperirea de valori inedite, obiective, desigur, de către profesor, cu concursul elevilor, în timpul recreării operei.

Scanned with OKEN Scanner

Considerarea scrierii literare ca o unitate organică evită unele neajunsuri ale analizei tradiționale, dintre care cea mai relevantă e aplicarea mecanică a concepției generale a unității dintre conținut și formă. Fondul și forma — se știe — sînt aspecte ale aceleiași unități, care nu pot fi izolate fără riscul de a anula artistic opera. Cînd însă semnalăm un procedeu de expresie și găsim *neapărat* în spatele lui o idee, putem săvîrși eroarea și de concepție, și de metodă, de a susține că ele se află într-un raport univoc. Astfel putem da elevilor impresia că un anume procedeu din planul expresiei verbale dezvăluie o anume idee, întotdeauna și numai aceea, în absența vreunei referințe la restul operei, care riscă să devină suma unor raporturi aflate în sfere etanșe. O atare viziune estetică tinde să desființeze realitatea artistică vie a operei de artă.

Încercarea de a întrebuința *analiza structurală* — în anumite condiții concrete de lucru — poate rezolva o serie de probleme fundamentale cu care este confruntată studierea limbii și literaturii.

Pentru a descoperi *structura operei literare,* adică „organizarea internă a textului, sistemul de trăsături distinctive ale termenilor care-l compun, complexul de relații dintre aceștia",[1] analiza trebuie să vizeze toate relațiile importante din punct de vedere estetic pentru termeni, spre a restabili sistemul acestora, configurarea lor, profilul structurii textului. Prin selecție se urmărește care din observațiile făcute sînt definitorii pentru întreaga creație a scriitorului și care anume au valabilitate doar pentru poezia comentată. Studiul limbii și literaturii devine, astfel, inevitabil, pe de o parte, studiul modului în care o creație literară se înnoiește mereu pe baza unor legi inerente acestui proces organic, iar pe de altă parte, îi deschide noi perspective educaționale. Rezultă, așadar, că procesul literar ar putea fi înfățișat ca o „rezultantă" a dinamismului interior al operei și al influențelor social-istorice, interpretarea implicînd și o a treia dimensiune: personalitatea autorului.

În abordarea structurală a operei literare se pornește, în activitatea de la catedră, de la premisa că orice scriere literară este receptată ca: 1) *mesaj verbal;* 2) *fapt artistic* — contribuție la cunoașterea estetică de către tineri a propriei existențe și a lumii înconjurătoare; 3) *act de creație,* de atitudine, de proiectare a personalității creatorului asupra universului, ca o intervenție în *dezbaterea problemelor ideologice,* în sensul cel mai larg al cuvîntului. Întrucît aceste *trei condiții de existență a unei opere literare* sînt inseparabile, din punct de vedere metodologic, orice analiză începe cu luarea în considerație, în primul rînd, a unuia dintre ele, existența celorlalte ră-

[1] S. Alexandrescu, I. Rotaru, *Analize literare și stilistice,* București, E.D.P., 1967, p. 11.

Scanned with OKEN Scanner

mînînd criteriu de control. Valabilă este însă numai cercetarea începută în planul 1, ale cărei concluzii nu contrazic pe cea începută din planul 2 ș.a.m.d.[1].

Utilizînd metoda structurală, la clase bune și foarte bune ori în cazul lecțiilor predate diferențiat, pe grupe de nivel, trebuie urmărite relațiile relevante dintre termenii operei literare, succesiv în toate straturile (nivelurile) expresiei. Iată, de exemplu, procedura posibilă la comentariul poeziei *Rugăciune*, de Oct. Goga[2].

După punerea în temă a elevilor — pe baza conversației euristice realizate imediat după lectura-model — asupra crezului artistic al poetului (cf. fragmente din *Mărturisirile literare* ale lui Goga), clasa se divide în cinci grupe, după numărul straturilor expresive de analizat.

Prima echipă cercetează, sub asistența profesorului, *stratul sonor*. Analizîndu-se strofele marginale (I, II, V, VI), elevii constată (sau trebuie să constate) că rimele se constituie în jurul vocalei *a* ori a diftongilor *ea, oa; oale/tale; zarea/cărarea; sapă/adapă* etc., iar cuvintele accentuate semantic, care dau tonul poeziei, sînt dominate de vocalele *u* și *i*, ce se află, de regulă, la sfîrșitul versurilor cu rimă: *tulburi, istovit, ispită* etc. Profesorul extrage, cu ajutorul elevilor, semnificația estetică a acestei opoziții vocalice și limpezește relația existentă între tonul solemn, ceremonios, grav al poemului și predominarea vocalelor închise.

În cadrul celui de-al doilea „nivel", *stratul gramatical*, discuțiile merg către evidențierea structurii verbale din poezie: predominanța verbelor predicative la imperativ, cu o distribuție nelipsită de semnificație (majoritatea acestor imperative sînt concentrate în partea de mijloc a poemului). Explicația rolului activ și dominant al imperativului este corelată cu desprinderea tîlcului prezenței invocației retorice și cu transformarea lui *eu* într-un *eu reprezentativ* cu valoare de *noi*. Se poate analiza aici și sintaxa strofei a IV-a, pentru a se stabili raportul semnificativ dintre relația adversativă a propozițiilor din frazele celor două catrene și opoziția adjectiv pronominal posesiv/adjectiv nehotărît: strigarea patimilor *mele* — durerea *altor* inimi; rostul *meu* — jalea *unei lumi*.

La cel de-al treilea strat al expresiei, atenția elevilor e dirijată spre *latura semantică și lexicală a cuvintelor*. În această etapă metodologică, cu sprijinul activ al celei de-a treia echipe de elevi, pro-

---

[1] Roxana Sorescu, *Contribuții la o analiză structurală a operei literare*, în vol. *Metodologia istoriei și criticii literare*, București, Ed. Academiei, 1969, p. 206—215.

[2] v. și Ion Vasile Șerban, *O. Goga, Rugăciune*, în *Limbă și literatură pentru elevi*, vol. III, 1973, p. 19—24.

Scanned with OKEN Scanner

fesorul stabilește termenii de analiză, de pildă, cei ce formează osatura semantică a strofei a IV-a: *patimi-durere, rost-jale*. Oprindu-se la fiecare grup, se desprinde sfera semantică de care aparține fiecare termen și semnificația artistică corespunzătoare. Tot la acest nivel sînt examinate din punct de vedere semantic verbele care domină poemul. Astfel se observă că fiecare din verbele *a da, a frînge, a semăna* etc. cere cu necesitate prezența unui complement: „în suflet seamănă-mi furtună" (sugerînd întărirea, îmbogățirea prin posesiune), „alungă patimile mele" (în sensul de purificare prin renunțare). De asemenea se descrie lexicul poemului, care se particularizează prin prezența arhaismelor, a termenilor biblici-religioși, a celor populari. Definirea rolului lor în caracterizarea stilului lui Goga rezultă și din corelația necesară cu cele rezultate din analiza făcută la nivelul sonor al poeziei.

Nivelul următor cuprinde *stratul compozițional* și *al figurilor retorice*. Ce trebuie să descopere elevii aici? Că poezia este compusă din șase strofe de opt versuri (octave) care au rimă doar din două în două (semirimă), fiecare vers avînd nouă picioare; că poemul are o aparentă schemă epică, sugerată de prezența celor două personaje (poetul și divinitatea) și care, subliniată în primele două strofe, este părăsită pe parcursul poeziei cînd dialogul așteptat se transformă în monolog (se explică importanța părăsirii dialogului). Este locul potrivit acum și pentru compararea rugăciunii poetului din poezia lui Goga cu cea a lui Hyperion din *Luceafărul* lui Eminescu. O investigare a tropilor și a figurilor de stil din *Rugăciune* relevă sărăcia acestora (cu excepția invocațiilor retorice), precum și legătura dintre procedeele predominant romantice și stilul lui Goga.

La cercetarea ultimului „nivel", al cincilea, se discută *corelația operă-realitate*. *Rugăciune* va apărea, după înregistrarea unui convoi întreg de opoziții la toate nivelurile structurii sale, ca un autoportret dorit și ca un destin invocat, expresie a unui tulburător sacrificiu: o jertfă de sine pentru alții, o jertfă *a unuia pe altarul celor mulți*. Poetul trăiește astfel tragedia neputinței împlinirii sacrificiului, luptînd între chemarea dorită a dorurilor fără leacuri și ispitele, patimile sale. El nu-și caută liniștea, singurătatea, echilibrul, ci o altă ursită, mai măsteră și mai rea, aceea a neamului celor mulți. Din suferințele îndurate de robi, Goga dă glas cîntării sale, cîntarea pătimirii tuturora. Se pune în contur, totodată, *mesianismul social* din poezie.

Originalitatea și forța de expresie a imaginilor aduc în amintire versetele profeților din antichitate, cutremurați de durerile poporului și vestitori ai unor vremuri scăldate în soare, precum și tînguirea sau accentele de răzvrătire ale doinelor și baladelor noastre

Scanned with OKEN Scanner

populare și imprecațiile (blestemele) etice ale lui Eminescu și Coșbuc, dar și *Cîntarea României*, de Alecu Russo, din care, ca atitudine, se trage poezia lui Goga. Toate aceste considerații finale trebuie comunicate elevilor drept o concluzie asupra caracterului național al poeziei lui Octavian Goga.

În încheiere, profesorul reliefează *semnificația de manifest, de program* al poemului discutat, care este, de fapt, arta poetică a lui Goga. În ce constă acest program? Poetul opune poeziei dorurilor mărunte și a frămîntărilor individualiste cîntecul fremătător al unor simțuri colective, Goga continuă astfel o *tradiție activă a literaturii noastre*, fie a celei populare, fie a celei care pleacă din versurile imnului *Deșteaptă-te române!* de Andrei Mureșanu, și se regăsește în poemele de adîncă revoltă ale lui Coșbuc, mai pe urmă ale lui Aron Cotruș, Mihai Beniuc, în creația poetică a lui Ioan Alexandru. Această înșiruire, oportună și necesară, este pentru elevi o invitație la lectură, la reflecții pe marginea lecturilor și a vieții.

Metoda structurală este utilizabilă la clase cu un nivel de pregătire superior, și în cazul altor poezii lirice: *Sara pe deal*, de M. Eminescu, *Patria*, de Nichita Stănescu.

Ca *avantaje* ale analizei structurale, față de analiza școlară clasică, citățm:

— *reîntoarcerea la text*, tendința de a debarasa comentarea operei literare de elementele exterioare ei și reconsiderarea acesteia ca un întreg, anulîndu-se, așadar, dualismul didactic conținut-formă:

— în urma unei asemenea interpretări, în care numai perspectiva analizei este succesiv modificată, materialul verbal rămînînd mereu același, tinerii „retrăiesc" *atitudinea* și *angajarea* autorului, odată cu descifrarea planurilor operei;

— analiza structurală poate pune mai mult în mișcare disponibilitățile intelectuale și sufletești ale adolescenților, îi activizează mai bine în tot cursul lecției (clasa poate fi împărțită pe echipe de elevi, fiecare echipă cercetînd un anumit nivel al expresiei, după preferințe) și-i mobilizează, după aceea, în rezolvarea sarcinilor proprii;

— o astfel de analiză înarmează mai serios tineretul școlar cu metoda cuceririi adevărului obiectiv, poate cultiva gîndirea critică, îi inițiază pe elevi în studiul individual, în desfășurarea sistematică a unei activități intelectuale independente, deplasează centrul de greutate spre problematizarea cunoștințelor puse în discuție.

În ceea ce privește *inconvenientele*, ținem să amintim aspectele:

— analiza relațională desconsideră, uneori, factorul cronologic, devenirea, istorismul operei literare;

Scanned with OKEN Scanner

— incapacitatea metodei de a oferi de fiecare dată un criteriu al determinării valorilor pe ansamblul literaturii; de aici, necesitatea ca analiza structurală să fie aplicată cu multă precauţie în munca didactică şi numai corelată cu alte metode şi procedee.

În orice caz, folosirea metodei structurale nu trebuie să ducă la o „formare livrescă" a elevilor, ci la valorificarea unor posibilităţi formative certe ale textului literar.

Cerinţa de a promova *problematizarea* ca metodă de lucru la limba şi literatura română trebuie, evident, luată în considerare, întrucît prin aceasta se deschid tot mai mari posibilităţi funcţiei educative a învăţămîntului. *Învăţarea prin descoperire* pe care o realizează lecţiile concepute şi structurate în spirit problematizant oferă adolescentului prilejul de a-şi dezvolta gîndirea, creativitatea.

Specificul metodei problematizării la limba şi literatura română este crearea unei situaţii de cercetare care solicită de la elevi rezolvarea individuală a unei probleme, motivarea şi demonstrarea ei. Soluţionarea chestiunilor ridicate în faţa clasei, atunci cînd se foloseşte această metodă, cere un răspuns amplu, clar, corect, sprijinit pe lectura şi interpretarea atentă a unui text literar. Prin aceasta metoda problematizării se deosebeşte de conversaţie, în care elevii sînt conduşi de către profesor, prin numeroase întrebări, spre sesizarea unor legături dintre scriitori, opere, personaje, mijloace artistice etc., iar răspunsurile sînt scurte.

Fiind o metodă de predare-învăţare, problematizarea poate şi trebuie să constituie una din căile de dobîndire a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor în lecţiile de limbă şi literatură. Ca şi alte metode didactice, ea este ajutată de expunere, conversaţie, demonstraţie.

În literatura pedagogică* sînt prezentate, alături de specificul metodei problematizării, motivele apariţiei acesteia în cadrul procesului de modernizare a învăţămîntului, esenţa problematizării, condiţiile de rezolvare a situaţiei-problemă, posibilităţile de folosire în diferite tipuri de lecţii, tipurile de întrebări-problemă, cerinţele întrebărilor-problemă, etapele soluţionării lor de către elevi ş.a. Ne vom opri numai asupra cerinţelor întrebărilor-problemă la obiectul nostru.

Intrebarea-problemă este formată din prezentarea unor date şi fapte care, cîteodată, sînt deja cunoscute de elevi şi care constituie fondul aperceptiv. A doua parte este întrebarea propriu-zisă, care solicită şcolarilor ca, plecînd de la fapte şi date prezentate

* v. Bibliografia de la sfîrşitul cărţii.

Scanned with OKEN Scanner

ori reamintite de către profesor, să descopere legături noi, relații inedite ș.a. Se realizează în felul acesta un pas înainte în înțelegerea operei literare, adică elevii află singuri ceea ce în cadrul altei metode didactice le-ar fi fost transmis de către profesor — efortul lor rezumîndu-se, în acest caz, la înregistrarea și înțelegerea celor auzite.

Un alt aspect al întrebărilor-problemă este acela că între prima parte — fondul aperceptiv — și cea de-a doua parte — întrebarea — trebuie să apară *contradicția,* reală sau aparentă, între cunoștințele elevilor și ceea ce li se cere să rezolve.

Pe linia preocupării pentru problematizarea lecțiilor se pot da teme-probleme diferențiate, pe grupe omogene de elevi, într-o ordine crescîndă a dificultăților, care să vizeze educarea conștiinței și a creativității, activizarea elevilor la lecții.

Asemenea întrebări pot pune numeroase probleme, cum ar fi cele ce urmează la lecția consacrată comentariului poeziei *Luceafărul,* de M. Eminescu[1]:

1. Se poate vorbi de o înrudire între poemul eminescian și basmul popular? În ce sens?

2. S-a spus[2] că dacă în chip alegoric este vorba de geniu în *Luceafărul,* după propria lui indicație, Eminescu totuși nu poate vorbi despre sine. Care este părerea voastră?

3. În propria interpretare a poetului, este vorba de neputința și mizeria sufletului pămîntesc de a se ridica la un ideal sau de mizeria naturii aceleia generale și superioare, care este geniul sau, în poveste, Luceafărul?

4. Ce elemente ale basmului fantastic l-au condus pe poet la concluzia că „soarta luceafărului din poveste seamănă cu soarta geniului de pe pămînt"?

5. Pornind de la basm, Eminescu a ajuns la poemul *Luceafărul,* capodoperă a literaturii române și europene. Cum se pot explica diferențele atît de mari, în planul valoric, dintre izvor și opera eminesciană?

6. Este Eminescu un poet atît de senin cum se dovedește a fi făptura individuală din poem?

7. Trecerea geniului prin lume, ca și trecerea lui Hyperion — pe deasupra-mergătorul — lasă în urmă-i o dîră de lumină și un zvon al ordinii. Trecerea lui Eminescu prin lumea noastră a adus o

---

[1] Alex. Andrei, *Modalități de activizare a gîndirii elevilor în contextul lecțiilor de analiză literară,* în „Învățămîntul liceal și tehnic profesional", nr. 7/1977, p. 29.

[2] Constantin Noica, *Sentimentul românesc al ființei,* București, Ed. Eminescu, 1978, p. 96—109.

extraordinară ordine, cu toată nefericirea și dezordinea din el. Ce-ar fi fost *ființa* românească dacă prin lumea ei n-ar fi trecut un Eminescu?

Întrebările-problemă sînt concepute în funcție de nivelul clasei și chiar de nivelul unei anumite echipe de elevi. Ele ridică probleme de gîndire, de discernămînt critic și de gust estetic, trebuie să fie accesibile și funcționale. Pentru a da răspunsuri corecte, elevii trebuie să facă apel la cunoștințe și lecturi de pe întreaga durată a școlarității și de la diferite discipline de învățămînt, să opereze legături logice, să-și fixeze cunoștințele prin raționament ideologic și estetic și să-și afirme — după posibilități — opinii literare și gustul artistic.

În felul acesta elevii sînt solicitați să facă diferite legături, să caute explicații, stimulîndu-li-se mecanismul gîndirii de tip productiv. Clasa, în ansamblu, este pusă în situația de a lucra febril de la începutul lecției pînă la sfîrșit. Profesorul nu transmite decît puține informații gata formulate, dar lecția nu se limitează la „predare", ci axa desfășurării ei privește, în primul rînd, „învățarea" cunoștințelor.

În *lirica contemporană,* centrul de greutate este deplasat spre conținutul interior, spre o vibrație ritmică a emoției de mare intensitate. Patosul nestăvilit al revoluției, pe măsura activității și simțămintelor contemporane, pulsează din plin în poeziile *Cel ce gîndește singur,* de T. Arghezi, *Mărul de lîngă drum,* de M. Beniuc, *Patria,* de Nichita Stănescu, pe care elevii urmează să le citească în clasa a X-a. Vibrațiile emoționale transmise sînt semnificative în raport cu realitatea nouă din orînduirea socialistă. De aceea, se cere subliniat conținutul tematic nou, pornindu-se de la ideile și sentimentele existente realmente în poezie. Ele trebuie desprinse, cu ajutorul convorbirii, pe temeiul unei argumentații logico-estetice, nicidecum prin generalizări abstracte de tipul „poetul exprimă iubirea de patrie" sau „autorul comunică noua atitudine față de muncă", ceea ce — chipurile — ar fi ilustrat în poezii. Structura lăuntrică aparte a creațiilor poetice actuale, elementele novatoare de stil și de versificație trebuie prezentate în raport cu conținutul ideo-emoțional înnoit.

Fragmentele de roman, schițele, nuvelele prezentate în manuale dau posibilitatea de a descifra semnificațiile ideologico-politice ale anumitor fapte, acțiuni, conflicte, comportări ale oamenilor într-un mod „nemijlocit", fără abuz de simboluri și convenții. Elementul rațional, îmbinat cu cel narativ-emoțional, sprijină intuirea edificatoare a realității zugrăvite într-o modalitate artistică originală.

Scanned with OKEN Scanner

Caracterizîndu-l pe studentul Niculescu din romanul *Șoseaua Nordului*, de Eugen Barbu, se urmărește ca eroul să-i cucerească pe tineri, să le slujească drept exemplu, insistînd asupra romantismului său revoluționar care-l entuziasmează în lupta pentru dreptate, asupra spiritului ofensiv ce animă viața și activitatea acestui tînăr intelectual în formare și care se degajă într-un mod convingător, firesc, din întregul ansamblu de imagini artistice creat de prozator. Chipul acestui personaj este îndrăgit de elevi tocmai datorită eroismului de fiecare zi, tăriei cu care știe să se orienteze și să învingă treptat greutățile, frumuseții morale de a nu se lăsa învins de obstacole, convins fiind că trebuie „să lupți nu ca să dispari, ci ca să trăiești".

Nu este nevoie de a-l tălmăci elevilor ca pe purtătorul unui anumit cod de precepte etice, care să dea lecții ca niște „ghizi". Trăsăturile de caracter, tîlcuite la modul observatorului activ, trebuie să înrîurească conștiința și comportarea elevilor prin forța lor exemplară. Se urmărește deci ca numele lui Niculescu să pătrundă în conștiința tinerilor drept un *exemplu de frumusețe morală*, care să-i ajute să descopere și să valorifice ceea ce este frumos în viață și să-i îndemne, în același timp, să respingă ceea ce este urît, înapoiat. Conversația nu se axează pe întrebarea: „Cum îl caracterizăm pe Niculescu"? Ea își propune să urmeze drumul către caracterizarea cursivă, dînd răspuns pluriverbal unor *întrebări complexe:* Care este atitudinea lui în problema războiului fascist, cum o comparăm cu a altor personaje? Pe ce fapte din viață își întemeiază Niculescu încrederea în politica partidului? Ce semnificație are moartea eroică a tînărului luptător? Cum vi l-ați imagina pe erou astăzi, dacă ar fi supraviețuit? Ce este frumos în comportamentul lui? Putem identifica în localitatea noastră un personaj (erou) asemănător? Este deci un personaj real? etc.

Imaginea artistică este creată în opera realistă nu numai în cazul oglindirii aspectelor frumoase ale realității, ci și *în cazul celor urîte*. Paginile lucrărilor literare, după cum se știe, sînt populate și de caractere „negative". Creații ale folclorului, operele lui Caragiale sau ale lui Marin Preda abundă în zugrăvirea critică, stigmatizatoare a unor aspecte negative ale realității. Înfățișînd urîtul din viață, scriitorii au creat imagini cărora le-au atribuit forța educativă aptă a impulsiona pe oameni în a iubi frumosul și a lupta împotriva a ceea ce este hidos și cenușiu în realitate.

Caracterele imorale și ipocrite, lipsite de demnitate din *O scrisoare pierdută* și din schițele lui Caragiale se discută cu elevii prin analiza imaginilor care sclipesc de inteligență, de o vervă de înaltă calitate artistică, prin care incisivul Caragiale a ars cu flacăra sa-

Scanned with OKEN Scanner

tirei sale o întreagă galerie de „eroi", reducîndu-i la dimensiunile lor adevărate de caricaturi omenești. Valoarea profund educativă a operei lui Caragiale tocmai aici va fi deslușită de către tineri.

Comportarea diferitelor personaje dintr-o operă literară pune, uneori, în interpretare, probleme complicate, gingașe. Cînd se comentează schițele lui I. L. Caragiale sau *Amintirile* lui Creangă, se desprinde aspectul negativ din ele în așa fel încît elevii să condamne personajele, nu să le savureze prin înțelegerea eronată a sensului lor concret istoric și social. „Poetizarea păcatelor omenești", de care vorbea Ibrăileanu, duce la o apreciere morală nejustă, deoarece o impresie se distruge de alta.

Cînd textul conține un personaj cu evoluție determinată de dialectica transformărilor sufletești în timp, pot surveni dificultăți de altă factură. Parcurgînd romanul *Ion,* de Liviu Rebreanu, elevul riscă să fie copleșit de preocupările romancierului pentru zugrăvirea procesului de „devenire" a personajului principal, proces desfășurat într-o sumedenie de mișcări pe planul conștiinței. De aceea, caracterizarea se efectuează comparativ, în etape determinate, corespunzătoare situațiilor care modifică aspectul moral inițial al lui Ion al Glanetașului. Iar caracterul lui se definește abia la deznodămînt: drama lui Ion cuprinde în sine drama țăranului sărac din Transilvania aflată sub ocupație habsburgică, cu alte cuvinte din vechea societate, condamnată de prozator. Repudiind ceea ce este antiuman în tragicele episoade ale cărții, se dezvoltă, totodată, la elevi compasiune față de soarta unor personaje victime ale unor condiții social-istorice vitrege. Aceasta cere o acuitate complementară pentru a solicita sensibilitatea elevului, care să nu facă nici un fel de concesii unui mod de gîndire și de comportament retrograd, neomenos. Dar nici să nu respingă în mod rigid orice complexitate a nuanțelor.

Prezentăm în continuare, cu titlu exemplificativ, un

PLAN DE LUCRU PENTRU O LECȚIE DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ, LA CLASA A IX-A

Subiectul: *Zburătorul,* de I. H. Rădulescu.

1. **Preliminarii** (durata, aproximativ 3—5 min)
   (Lucrări pregătitoare)
   a. Preocupări de ordine, disciplină și de curățenie în clasă.
   b. Controlul caietelor de teme (dacă e cazul).
   c. Materialul intuitiv: volumul de poezii, bandă magnetică, monografia *I. H. Rădulescu,* de G. Călinescu.

Scanned with OKEN Scanner

2. **Lecţia de ascultat** (10 min)

Subiectul: „Momentul 1848 în literatura română“ (clasicism şi romantism).

Scopul: Fixarea caracterelor clasicismului şi romantismului în literatura noastră.

Verificarea (pe baza conversaţiei euristice):

— Sînt clasicismul şi romantismul curente cultural-artistice? Argumentaţi.

— Ce interes deosebit manifestă scriitorii clasicişti şi cei romantici (pentru care anume aspecte din realitate)?

— Exemplificaţi temele specifice clasicismului şi ale romantismului românesc (exemple de opere reprezentative citite de elevi).

— Ce specii literare cultivă cu predilecţie clasicismul? Dar romantismul? (exemple).

— Care sînt procedeele artistice specifice fiecărui curent în discuţie?

— Eroul clasic şi eroul romantic (paralelă, cu exemple ilustrative). Aprecierea profesorului asupra pregătirii elevilor la verificare.

3. **Lecţia de predat-învăţat** (33 min)

Subiectul: *Zburătorul,* de I. H. Rădulescu.

Scopul: a) formarea deprinderilor legate de comentariul literar; posibilitatea pătrunderii sensurilor multiple ale poeziei, cultivarea capacităţii de înţelegere, de apreciere a operei; b) a deştepta la elevi gustul pentru versuri de calitate, a le exercita fantezia.

Pregătirea:

Profesorul: Ce este mitul?

Elevul: Mitul este o legendă sau povestire alegorică, anonimă, de origine populară, despre fiinţe şi întîmplări fabuloase, fantastice, simbolizînd forţe, fenomene şi procese naturale sau sociale.

P. Care sînt cele patru mituri fundamentale ale culturii populare româneşti?

E. În cultura populară românească sînt patru mituri fundamentale: mitul elanului creator, al formării poporului român, al iubirii şi al fuziunii omului cu natura.

P. Exemplificaţi reflexele mitului folcloric al iubirii în literatura noastră cultă.

Scanned with OKEN Scanner

E. Mitul iubirii este întruchipat în balada *Zburătorul*, de I. H. Rădulescu, în poezia *Zburătorul*, de V. Alecsandri, în poemul *Călin (File din poveste)*, de M. Eminescu.

P. Puteţi reproduce cîteva versuri semnificative din această ultimă poezie? Cine-şi aminteşte din clasele gimnaziale?

E. (sau profesorul, dacă nici un elev nu ştie):

„... Zburător cu negre plete
Vin la noapte de mă fură ..."

Anunţarea:

În manualul nostru de literatură română — continuă profesorul discuţia cu elevii — aflăm poezia *Zburătorul*, de I. H. Rădulescu, care are ca punct de plecare mitul folcloric al iubirii.

P. Să citim acum poezia şi să vedem cum este valorificat aici mitul estetic al zburătorului.

Predarea-învăţarea:

Profesorul citeşte cu tonul specific, cu accente prin care se pune în evidenţă frumuseţea ritmului şi a rimei, cu gesturi care ajută la înţelegerea, la receptarea poeziei.

P. V-a plăcut?

Să trecem de la această lectură la explicarea ei, pentru a o înţelege mai bine.

Profesorul împarte clasa în trei grupe de lucru:

Cea dintîi grupă primeşte sarcina de a selecta expresiile artistice ale sensibilităţii, ale purităţii sufleteşti a tinerei fete, ale stărilor ei afective provocate de trezirea primilor fiori ai iubirii.

A doua grupă delimitează imaginile vizuale şi auditive prin care poetul realizează tabloul amurgului în cea de-a doua parte a baladei.

A treia grupă se ocupă de ultima parte a poeziei — în care este reluat mitul zburătorului în dialogul dintre cele două „surate" —, avînd sarcina de a stabili apropieri între imaginea zburătorului, aşa cum apare în baladă, şi personajele de basm cunoscute.

(Timp de 8—10 min, fiecare grupă lucrează independent, căutînd să rezolve sarcinile primite. În acest răstimp, profesorul supraveghează, dă îndrumări, lămureşte anumite chestiuni în mod discret.)

Scanned with OKEN Scanner

După trecerea acestui răstimp, liderii fiecărei grupe, la alegere, prezintă rezultatele muncii efectuate. Profesorul intervine, rectifică eventualele erori sau neînțelegeri, subliniază idei și trage concluzii:

La prima grupă: caută ca elevii să selecteze acele expresii artistice care scot în relief zbuciumul și suferința Floricăi, „boala" necunoscută a iubirii, vindecabilă, în concepția populară veche prin vrăji și descîntece, monologul liric și emoționant prin sinceritate al tinerei fete.

La cea de-a doua grupă: profesorul subliniază elementele de pastel, primele din literatura română, care surprind imaginea satului în timpul înserării (comparații posibile cu *Pastel,* de G. Coșbuc, *Noapte de vară,* de G. Coșbuc, *Sara pe deal,* de M. Eminescu), cadrul adecvat, specific romantic, pentru interpretarea artistică a credinței populare despre zburător.

La cea de-a treia grupă: se accentuează asupra elementelor folclorice care se înmulțesc aici, poetul împletind astfel credința populară cu aspecte caracteristice basmului, notele de umor și ironie ce destramă „dramatismul" suferinței pricinuite de sentimentul erotic și credința în mitul zburătorului.

P. Acum vă cer să ascultați încă o dată poezia, citită artistic (se folosește banda de magnetofon cu înregistrări de la Fonoteca de aur), ca să-mi spuneți care dintre părțile ei vi se pare mai frumoasă.
(Urmează reproducerea poeziei de pe bandă.)
E. Cea mai frumoasă, după judecata mea, este partea a III-a.
P. Ai putea explica de ce ți-a plăcut mai mult?
E. Această parte are accente frumoase. Cînd o citesc parcă aș cînta.
P. Să ne spună și B. care parte i-a plăcut mai tare?
E. Mie mi-a plăcut partea a II-a.
P. Ai putea arăta și motivul?
E. M-a impresionat această parte pentru că în ea cuvintele ne reproduc parcă imaginea satului, vara, în timpul înserării. Ele mă fac să revăd, parcă, satul meu.

Concluzia generală a profesorului:

Plecînd de la motivul folcloric al zburătorului, I. H. Rădulescu dă o expresie artistică modernă mitului iubirii. Prin motivul tratat, prin bogăția de imagini artistice și prin tehnica deosebită a versului, balada *Zburătorul* este o creație literară de o subliniată valoare artistică.

Scanned with OKEN Scanner

Aprecieri asupra pregătirii și comportării elevilor; notarea lor motivată.

4. **Teme pentru lecția următoare** (la alegere) (3 min)

— Memorarea părții din poezie care a plăcut fiecăruia mai mult.
— Lectura poeziei *Zburătorul*, de V. Alecsandri și încercarea unei comparații cu balada lui I. H. Rădulescu.
— Valoarea estetică a adjectivelor din partea a II-a a poeziei.
— Audierea baladei *Zburătorul*, compoziție muzicală de V. Popovici, scrisă pe tema poeziei lui I. H. Rădulescu.
— Realizarea unui desen care să reprezinte această ființă supranaturală, întruchipare, în imaginația mitologică, a trăsăturilor unui flăcău chipeș.

E. SOLUȚII METODOLOGICE PENTRU CLASELE XI—XII

În treapta a II-a de liceu, limba și literatura română, ca disciplină de studiu, se cuvine a fi evaluată într-o *perspectivă educativă largă*, spre a i se valorifica întregul potențial de gîndire și acțiune creatoare, de modelare a elevilor. În acest fel, substanța educației comuniste captează, asemenea unui magnet, liniile de forță ale unui vast spațiu de acțiune, de la cultivarea sentimentelor patriotice și moral-estetice la dezvoltarea facultății tinerilor de a sesiza și înțelege esențialul din lucruri și fenomene, de la deprinderea actelor de voință la adoptarea unui comportament pe măsura omului cu adevărat cult.

În acest sens, multe din problemele didactico-pedagogice ale trecutului sînt astăzi perimate. „Este de neconceput — relevă Mircea Malița — să mai persiste încă, avînd manuale pentru toate disciplinele, metoda predării brute, concepută ca o repetare ușor modificată a celor existente în manual"[1]. *Structura interioară a lecției*, cunoscută ca o succesiune invariabilă de etape, de „verigi", în condițiile învățămîntului modern își zdruncină autoritatea. Se aplică în practica școlară, tot mai mult, o varietate de structuri în desfășurarea lecției, ca *formă esențială de organizare a procesului de învățămînt*. Problema tipurilor de lecții (cu deosebire în clasele XI—XII) cu o gamă de variante în cadrul fiecărui tip este mai actuală ca oricînd. De exemplu, în cadrul lecțiilor de predare-însușire pot exista atîtea variante cîte mijloace de învățămînt se folosesc.

[1] Mircea Malița, *Idei în mers*, București, Albatros, 1975, p. 258.

Scanned with OKEN Scanner

Într-un mod va fi logica predării cu ajutorul unui film didactic și în alt mod în cazul utilizării magnetofonului[1].

Un randament formativ superior pot avea *lecțiile introductive* de prezentare a epocii, a curentului literar ori a unui scriitor.

Explicînd faza de intensificare a relațiilor și exploatării feudale, epocă în care a trăit Mitropolitul *Antim Ivireanul,* de exemplu, elevii înțeleg ei înșiși de ce opera lui este străbătută de la un capăt la altul de sentimentul revoltei, al biciuirii și al criticii aspre, care aspiră spre ridicarea semenilor lui la un nivel mai înalt, moral și cultural. Lecția s-ar putea subintitula „tendințe sociale și estetice în predicile lui Antim Ivireanul" și ar purcede de la explicarea termenului de *didahie,* care, ca și sinonimul său *omilie,* înseamnă în grecește *cuvîntare,* învățătură vorbită. Și într-adevăr, Antim, prin *Didahiile* sale, este întemeietorul oratoriei române, al oratoriei dependente de cult și de biserică, așa cum au fost în toată lumea veche începuturile unei acțiuni culturale[2]. Aducînd citate ilustrative, elevii vor înțelege cum Antim îmbină armonios graiul popular cu acela al cărților vechi din secolele XVI—XVII, cum ar fi expresia metaforică „să vîneze oameni cu învățătura și cuvîntul".

Antim Ivireanul vorbește de nenorocirile și nevoile românești. Pe turci și cotropitori îi numește *lupi* sau *vrăjmașii cei văzuți și nevăzuți.* Elevilor li se va înfățișa astfel un spirit popular, un democrat, depășind prin aceasta pe alți clerici feudali, care se aliau cu boierii și domnitorul, neglijînd poporul. De aceea, merită pomenită compătimirea sa sinceră a poporului, a țării, pentru „necazurile ce ne vin de la cei din afară, jafurile, robiile, dările cele grele și nesuferite". Profesorul găsește un prilej potrivit să sublinieze un sentiment prezent firesc în opera lui Antim, acela al înstrăinării, dorul de patrie, sau, cum zice el, dorul de moșie: „Și ce iaste mai drag străinului decît întoarcerea la moșia sa!".

Antim Ivireanul trebuie apreciat, în activitatea de la clasă, nu numai ca un analist al sufletelor românești din vremea lui, dar și ca un descriptiv, un peisagist al naturii. De pildă, înaintea lui Eminescu, el a văzut în lună, o stăpînă a nopții și a mării; universul are „doi luminători mari, unul mai mare, adecă pre soare întru stăpînirea zilii, altul mai mic, adecă pre lună, întru stăpînirea nopții". Dar mai aproape de minunatele versuri eminesciene este ex-

---

[1] W. Okón, *Didactica generală,* Compendiu (trad.), București, E.D.P., 1974, pass.

[2] *Istoria literaturii române,* vol. I, București, Ed. Academiei, 1970, p. 497.

primarea lui Antim rostită în ziua de 29 iunie: „și întîi, zic, cum că luna iaste-podoaba nopții, asemănătoare soarelui și stăpîna mării".

Pentru *lecția introductivă dedicată unui curent literar,* iată planul de desfășurare a *Simbolismului:*

— Geneza simbolismului. Principii estetice. Diversitatea tendințelor artistice în sînul curentului. Reprezentanți (Renoir, Degas).

— Impresionismul în pictură și simbolismul literar.

— Trăsăturile simbolismului: utilizarea simbolurilor, muzicalitatea, cultivarea corespondențelor, sugestia de natură muzicală, predilecția pentru imagini vagi, preferința pentru un limbaj bogat în resurse de comunicare artistică, în posibilități de evocare, un limbaj de mari virtualități expresive, apelînd la versul liber (exemple).

— Tematica poeziei simboliste: investigarea unor zone de viață neexplorate pînă atunci, anume melancolia de toamnă a parcurilor, tavernele murdare, orașul tentacular, plictiseala, dezgustul de viață într-o lume meschină, nevrozele, nostalgia plecărilor etc.

— Evoluția ulterioară a simbolismului, spre poezia „pură" și spre ermetism; cealaltă direcție spre suprarealism.

— Simbolismul și mișcarea amplă de înnoire a poeziei.

— Apariția simbolismului, ca tendință poetică, în literatura română.

— Particularități ale simbolismului românesc: apariția simbolismului pe fondul general al unor condiții obiective și subiective comune cu acelea care au generat starea de spirit favorabilă eminescianismului și decepționalismului posteminescian (nemulțumirea socială după înfrîngerea revoluției de la 1848), ca o reacție față de idilismul rural semănătorist și față de poporanism.

Cele dintîi manifestări simboliste sub influența mișcării din Franța (ultimele decenii ale sec. al XIX-lea): primul teoretician al curentului — Al. Macedonski.

— Tematica liricii simboliste românești: introducerea unor aspecte de viață orășenească; grija deosebită pentru formă, pentru armonia versurilor (I. Minulescu, G. Bacovia); atitudini protestatare (Șt. Petică, I. C. Săvescu, G. Bacovia, E. Isac).

— Curentul simbolist precede înfruntarea dintre modernism și tradiționalismul gîndirist.

— Cele două mari faze ale simbolismului românesc (pînă în 1905 și după acest an), reprezentanții de seamă.

— Simbolismul românesc — treaptă firească de evoluție a liricii, de înnoire a ei, impunînd trecerea la o poezie nouă, expresie a unei sensibilități mai complicate.

Receptarea complexă, încadrarea în epocă, relația dialectică dintre diversele ipostaze (sociale, politice, intelectuale) ale biogra-

fiei și intențiilor estetice sînt preferate de adolescenți parțialității, simplificării, prin izolarea unei dimensiuni, prezentării apologetice, idealizante. Căci într-o situație sau alta au intervenit — nu poate fi nici un secret pentru un cititor avizat de literatură — iluzii sociale, politice sau ideologice cu răsunet firesc în scrierile beletristice ale unor autori. Absolvindu-l cu orice preț pe un scriitor, om și el ca toți oamenii într-un fel, de factorul eroare, se sacrifică, la drept vorbind, adevărul însuși, chiar cînd este vorba de conturarea portretului *real* — și de înțelegerea nemistificată a operei — unui Arghezi, Sadoveanu, Blaga, Călinescu, supuși și ei, fatal, contingentului, fenomenului. Prin aceasta nu militäm pentru „desfrumusețarea imaginii unor scriitori fundamentali, ci pentru o cercetare bazată pe interpretarea adevărului în integralitatea lui"[1].

Pentru a se înțelege atmosfera poeziei *Plumb,* de G. Bacovia, de exemplu, se pornește de la urmărirea și descifrarea evoluției și îmbogățirii semnificației cuvîntului *plumb,* prezent de 6 ori, în locuri simetric distribuite în cele două strofe care alcătuiesc poezia. Deși termenul are un conținut comun, cel din dicționar, de fiecare dată are o sarcină semantică și stilistică diferită. Cu fiecare reluare, el dobîndește sporuri noi în semnificație. Diferențierea de sens și valoare artistică este generată de structura versurilor în componența cărora figurează, de corelația, mereu alta, dintre cuvintele cu care termenul *plumb* vine în contact. Acest lucru trebuie urmărit și reliefat în analizele cu elevii — ponderea cuvîntului-cheie în cadrul poeziei, procesul de simbolizare, diferențierile semantice, stilistice, de la o reluare la alta, rezonanța pe care acest termen o are în întreaga poezie, condițiile ce determină evoluția semnificației lui.

Cuvîntul *plumb,* care conferă sensul poeziei, este o metaforă-simbol, cu o mare forță sugestivă, vizînd „corespondențele" din natură, viață și cosmos — care pot fi interpretate în mod variat[2].

Plumbul, prin greutatea lui specifică mare (în tabloul lui Mendeleev ocupă locul 82), poate sugera apăsarea sufletească sfîșietoare la care era supus intelectualul și, în special, artistul într-un oraș provincial de pe vremuri. El poate sugera, totodată, prin culoarea lui cenușie-închis, monotonia, mediul meschin, cu false străluciri de-o clipă, acoperite repede de proza grea a vieții cotidiene. Plumbul, în fine, sugerează regnul animal, anorganic, ceva aparținînd neființei (fig. 1 și 2).

---

[1] Aurel Martin, *Creația literară și probleme ale editării,* în vol. *Creație și ideație* (coordonator: Gh. Stroia), București, Minerva, 1971, p. 152; v. și Ion Brăescu, *Valențe educative ale predării biografiei scriitorilor,* în *Limbă și literatură,* III, 1972, p. 473—477.

[2] v. S. Alexandrescu, I. Rotaru, *op. cit.,* p. 93—94.

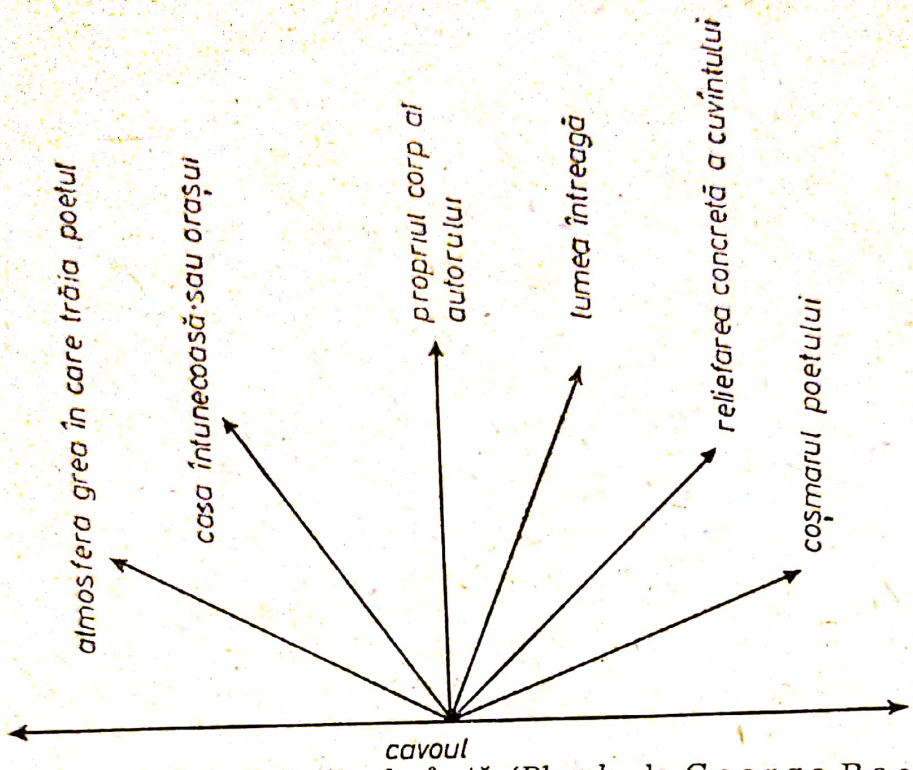


Fig. 1. Cuvîntul-cheie și liniile de forță (*Plumb*, de George Bacovia).

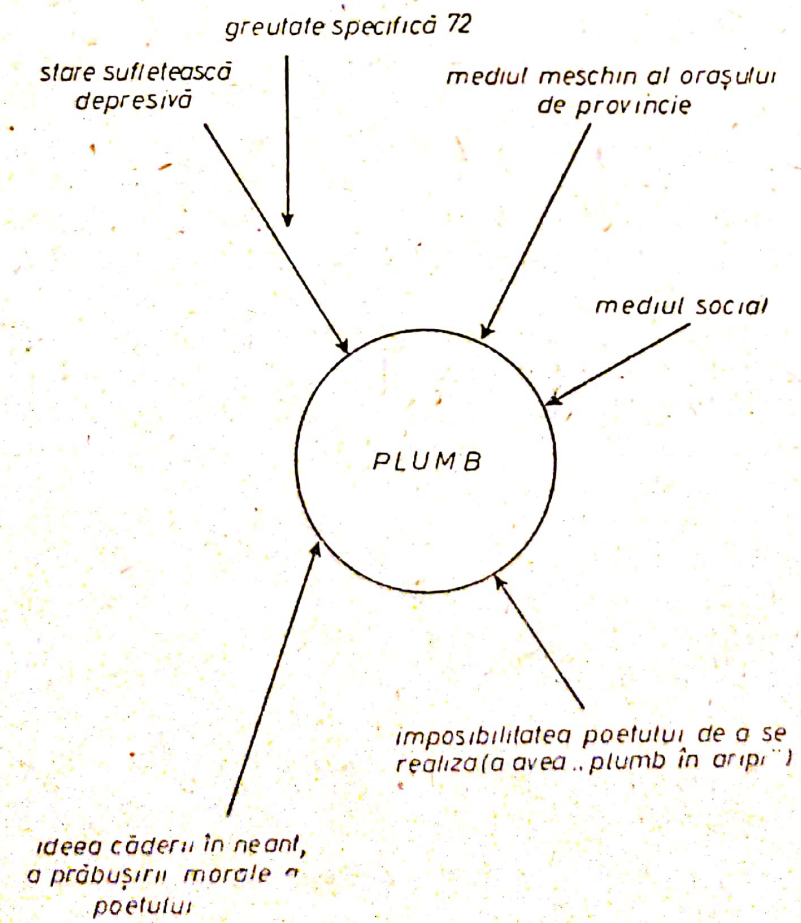


Fig. 2. Articularea comentariului literar pe un cuvînt-cheie (*Plumb*, de George Bacovia).

Scanned with OKEN Scanner

Desigur, poezia *Plumb* trebuie discutată din diverse unghiuri, relevarea potenţelor stilistice ale cuvîntului-cheie neputînd constitui decît începutul. Poezia se cere studiată sub toate aspectele mai importante ale limbajului poetic, nu numai acela al nucleului lexical. Numai în acest mod se poate descoperi întreaga atmosferă „de plumb", precum şi tehnica versificaţiei, ritmul, rima, simetria arhitectonică, repetiţia expresiilor, a versurilor. În final, elevii trebuie să ajungă singuri la desprinderea temei poeziei: exprimarea sentimentului apăsător al izolării şi singurătăţii poetului în cadrul societăţii burgheze.

Folosind metoda analizei structurale la poezia *Noapte de decemvrie*, de Al. Macedonski, creaţie poetică cu un preponderent caracter romantic, se pot urmări, de astă dată, relaţiile dintre termeni, succesiv, în straturile expresiei. Îi facem atenţi pe elevi, mai întîi, asupra frecvenţei şi distribuţiei sunetelor şi a organizării metrice a versurilor, trăsături de origine simbolistă, cu elemente de sprijin, prin sugestii sonore ale versurilor poemului. Apoi sînt examinate cuvintele din perspectivă gramaticală (atît morfologică, cît şi sintactică), lexicală şi semantică, cu stabilirea sensurilor proprii sau figurate, a rezultatului artistic obţinut prin întrebuinţarea unor arhaisme şi neologisme *(monolit, tremol, topaz* etc.). În continuare, conversaţia are în vedere sistemul de imagini ale textului, utilizarea procedeelor narative şi descriptive (în care alternarea planului real cu cel fantastic, al visului, are o funcţie estetic-educativă pregnantă), tipologia tînărului prinţ arab, emir al Bagdadului. În cele din urmă se discută: concepţia poetului, semnul extras de Macedonski din legenda în proză *Meka şi Meka,* analog cu acela pe care-l scoate Eminescu în *Luceafărul* din *Fata din grădina de aur,* raportul dintre operă şi realitatea evocată, elementele de critică socială, modernitatea neaşteptată a poemului. Toate acestea însă nu trebuie să se suprapună peste întreaga analiză, cum se întîmplă în cercetările sociologizante.

Concluziile analizei structurale vor aşeza opera în timp şi spaţiu, vor fixa locul ei în ansamblul creaţiei scriitorului şi în epoca literară care a produs-o (în completarea poemelor satirice ale lui Eminescu şi în cadrul marelui curent al romantismului activ, protestatar), comparativ cu alte opere care au influenţat-o. Concluzia capătă o mai solidă fundamentare ştiinţifică dacă locul operei sau al scriitorului în literatura vremii şi în ansamblul literaturii române, pentru marile creaţii şi în contextul literaturii universale, se întregeşte cu evidenţierea specificului naţional şi cu o judecată de valoare estetică a istoriografiei şi criticii literare de ultimă oră.

Scanned with OKEN Scanner

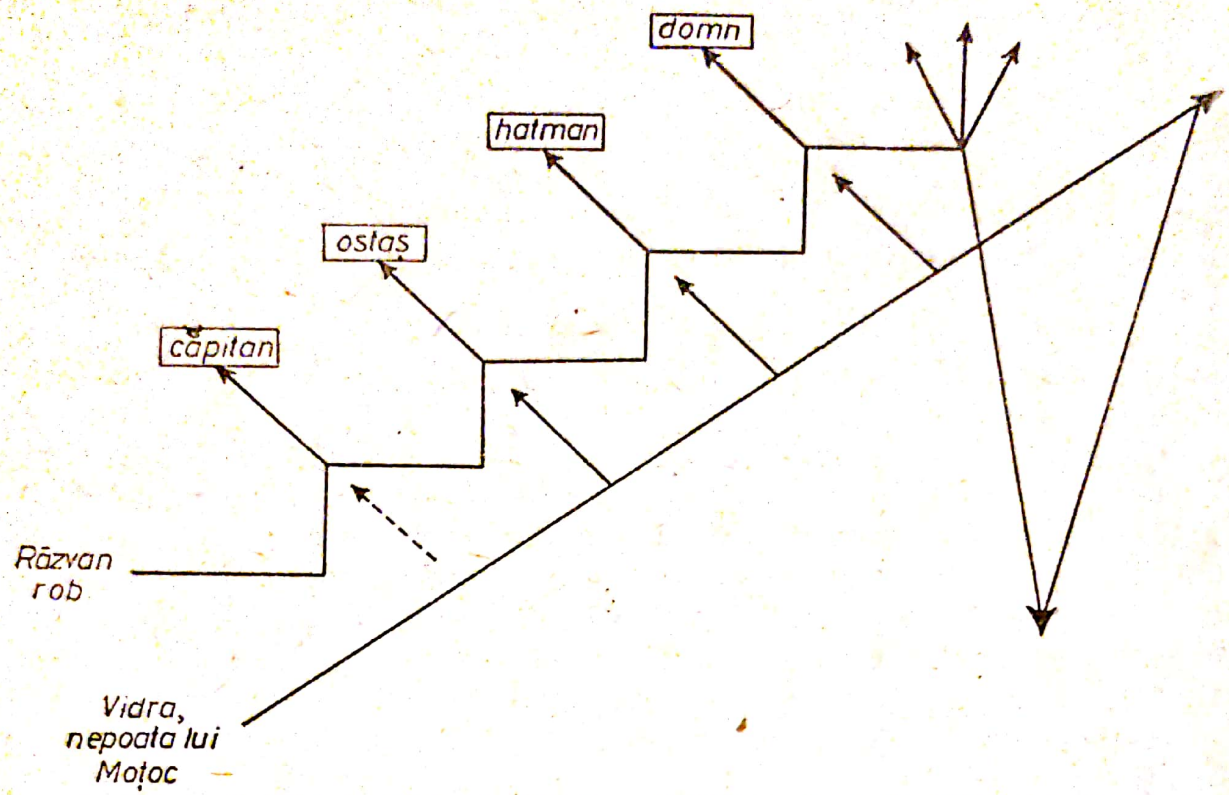


Fig. 3. Schiță de portret (*Răzvan și Vidra*, de B. P. Hasdeu).

De asemenea, creațiile literare mari nu trebuie receptate de elevi doar ca simple piese de istorie literară, ci se cuvin subliniate, de fiecare dată, *sensurile general-umane* prin care operele de valoare își mențin mereu prospețimea și tinerețea. Trăsăturile general-umane și sociale din *Satiră. Duhului meu*, de Grigore Alexandrescu — snobismul, prețiozitatea sînt observabile — în grade diferite — oricînd și oriunde. Răzvan din *Răzvan și Vidra* se lasă „cultivat" pentru idealul femeii, pentru că sufletește este cîștigat de ea, ca în aproape toate situațiile din lume cînd femeia știe să se impună (fig. 3). Piesa *O scrisoare pierdută* nu îmbătrînește și fiindcă acolo se întîlnesc personaje tipice care posedă păcate încă depistabile în societatea contemporană: demagogul, parvenitul, îngîmfatul etc. Ilie Moromete din romanul lui Marin Preda este înzestrat cu însușiri sufletești caracteristice țăranului român, de totdeauna, precum: hărnicia, înțelepciunea, umorul, prudența, bănuiala ș.a.m.d. Numai astfel interpretate operele literare pot „vorbi" cu adevărat tinerilor de astăzi. În caz contrar, ele rămîn un fel de muzeu literar.

O altă manieră de lucru este utilizabilă la analiza poeziei *Gorunul*, de Lucian Blaga.[1]

[1] Cf. Mădălina Dumitrescu, *L. Blaga: Gorunul*, în *Limbă și literatură*, III, 1972, p. 441—443.

Scanned with OKEN Scanner

• Într-un prim moment al lecției — *convorbirea orientativă*, se face *localizarea textului*, stabilindu-se că *Poemele luminii* circumscriu în creația lui Blaga o experiență singulară și se constituie într-o structură lirică de o mare originalitate și unitate. Poeziile din volumul de debut marchează o sensibilitate artistică bipolară: o ipostază stă sub semnul neliniștilor, al dezlănțuirilor pasionale, al euforiilor *(Lumină, Vreau să joc, Dar munții unde-s* etc.), cealaltă este invocată pe calea intuiției, ca un tărîm al echilibrului și purificării, al serenității *(Frumoase mîini, Mi-aștept amurgul, Gorunul).*

• Se trece apoi la *discutarea genezei.* Profesorul le reamintește elevilor poezii de aceeași factură din lirica populară și din cea cultă *(Miorița, Mai am un singur dor).*

• Pentru a sublinia timbrul de o unică și remarcabilă frumusețe al poeziei blagiene, profesorul incită curiozitatea elevilor prin îndemnul la lectură (re-lectură). *Lectura-model* se face folosindu-se banda de magnetofon.

• Etapa imediat următoare lecturii în clasă cuprinde *împărțirea poeziei în două secvențe,* împărțire care ține seama de gîndirea artistică a creatorului, de structura intimă a versurilor.

• *Se examinează prima secvență* (cinci versuri de la început):

„În limpezi depărtări, aud din pieptul unui turn
Cum bate ca o inimă un clopot
Și-n zvonuri dulci
Îmi pare
Că stropi de liniște îmi curg prin vine, nu de sînge".

• *Punctul central al discuției* îl formează larga utilizare a elementului nominal care subliniază cufundarea poetului într-o stare de contemplație absolută. Recitirea versurilor, corectă, accentuează atmosfera pregătitoare de tihnă, de calmă meditație ce pune stăpînire treptat pe sufletul poetului. Perspectiva rămîne familiară, chiar ocrotitoare.

Intervine o firească *întrebare*: Ce devine poetul în acest cadru inedit? *Răspunsul așteptat* de la elevi: Poetul devine parte integrantă a peisajului, neprihănit și indiferent ca natura însăși, străbătut de aceleași nepătrunse liniști. O *altă întrebare*: Ce anume mărește această senzație de liniște? *Răspunsul dorit*: Sunetele nicidecum dure ce străbat acest spațiu: *clopotul bate ca o inimă, zvonurile sînt dulci* etc.

• *Următoarea secvență* (alcătuită din 17 versuri) este, apoi, recitită (murmurată) de către elevi de cîteva ori, spre a putea

Scanned with OKEN Scanner

descoperi imaginea-cheie a elegiei: *Gorunul*. În jurul acestei imagini se centrează, în continuare, întreaga discuție, lucrîndu-se frontal, cu toată clasa.

Elevii sînt stimulați să examineze *determinanții nominali*, ca și în prima parte a poeziei, precum și *semnificația estetică* a lor. Gorunul este așezat la margine de codru; ce semnificație are aceasta? (mod de a spune că se află izolat de ceilalți, închis într-un spațiu simbolic, vegheat de liniști, ca și poetul care împărtășește aceeași soartă). Se ia în discuție cîmpul semantic dezvoltat de sintagme ca: *frunza jucăușă a copacului, frunza ta mi-o picura în suflet, ascult cum crește-n trupul tău sicriul* ș.a.

Analiza zăbovește la un alt cuvînt-cheie: *sicriul*, viitoarea ipostază sub care ne apare gorunul, pentru a-i face pe elevi să „audă", asemenea poetului, sunetul sec al lemnului lovit de fier.

Discutîndu-se, după aceea, *repetițiile* (reluarea imediată sau la intervale mari, a unor cuvinte sau sintagme), se relevă efectul melodic obținut în această poezie fără rimă, semnificația artistică a revenirii obsesive la aceleași gînduri, la aceleași senzații — reflex al monotoniei unei lumi închise și suficiente sieși.

• La acest moment al lecției se poate face *audiția muzicală a elegiei* lui Blaga, prilej de potențare a simțămintelor elevilor.

• *Concluzia* o trag elevii înșiși, cu sprijinul profesorului: poezia respiră liniștea desăvîrșită, izvorîtă din superioara înțelegere a rostului omului în univers. Nu întîlnim aici nici îndurerarea din *Miorița*, nici amărăciunea din *Mai am un singur dor*. Natura nu este un loc de refugiu, o mîngîiere, ci nedespărțita tovarășă de viață și de moarte a poetului.

• *Temă pentru acasă:* „Un subiect de meditație: Blaga, poet modern al liniștii" sau „A munci în tăcere".

Metodologia comentariului literar în treapta a II-a de liceu îngăduie *clarificarea unor probleme de elaborare, de conținut și formă:*

— Geneza operei.

— Realizarea conținutului tematico-ideologic.

— Limba și stilul operei, valoarea ei artistică.

— Contribuția operei la dezvoltarea literaturii și a limbii literare, importanța ei în ansamblul creației scriitorului; elementele caracteristice compoziției și stilului, care-i conferă o valoare specifică în comparație cu creația altor scriitori.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru studiul romanului *Răscoala*, de L. Rebreanu[1], bunăoară, profesorul, ajutat de elevi, face prezentarea romanului. Se expune foarte pe scurt subiectul, conținutul de idei cu cele trei momente: pregătirea, desfășurarea răscoalei și represiunea ei sîngeroasă.

Iată *planul schematic* al unei asemenea lecții:

— *Subiectul cărții.* Tabloul vast al societății românești în anul 1907.

Urmărirea acțiunii pe cele două planuri:

1) interesele și acțiunile grupului de moșieri și oameni politici;
2) interesele și frămîntările țărănimii în diferite manifestări-aspecte ale acțiunii.

— *Prima parte* a romanului: „Se mișcă țara", cu zugrăvirea atmosferei încordate din preajma răscoalei.

— *A doua parte* a romanului: „Focurile". Acumularea mîniei țăranilor exploatați: motivarea revoltei; grupările țăranilor și solidaritatea lor într-o masă de răsculați.

— Mentalitatea și comportarea diferitelor pături sociale în timpul răscoalei.

Pentru motivarea ideilor din plan se folosesc citate concludente din operă.

Concluzii:

— Momentele principale ale romanului și realismul acțiunii.
— Atitudinea scriitorului față de lupta țăranilor exploatați.

Pe parcursul comentariului se fac referiri la compoziție, valoarea artistică și semnificația socială a acestei creații literare. Caracterizarea personajelor, individuale și colective (cu sublinierea rolului maselor țărănești în răscoală) poate constitui subiectul unei alte ore de curs. Sînt oportune și cîteva considerații asupra limitelor ideologice și artistice ale acestei opere.

Necesare sînt, de asemenea, sublinierile referitoare la notele specifice fiecărui scriitor, fiecărei opere. La *Răscoala* este caracteristică dezvoltarea lentă a acțiunii, asemenea unei ape liniștite de șes ce se apropie greoaie de o cascadă, și în urma căderii se liniștește din nou pentru a curge mai departe spre mare.

Încheierea comentariului impune aprecierea apogeului atins de arta realistă a lui Rebreanu în romanul *Răscoala* — o zguduitoare evocare a răscoalei din 1907, precum și comparații cu alte scrieri

[1] Cecilia Caroni, *Metodica predării limbii și literaturii române*, București, E.D.P., 1967, p. 133—134.

Scanned with OKEN Scanner

literare pe aceeași temă (ca subiect al unei lucrări scrise pentru lecția ulterioară).

Ca și în cazul operelor lirice și epice, *etapele procesului didactic al receptării pieselor de teatru* urmează itinerarul general prezentat: convorbirea orientativă, lectura expresivă (dramatizată), receptarea estetică treptată, exerciții de dezvoltare și de evaluare a acestei receptivități.

Discuția orientativă poate fi sugerată de anumite aspecte caracteristice ale structurii dramatice, de izvoarele de inspirație, de relația istorie socială — forme dramatice, de relația societate — sentimentul comic etc.

Metodologia studierii operelor dramatice trebuie să se constituie ca o sinteză de perspectivă asupra textului, într-o strategie didactică flexibilă, în funcție de nivelul elevilor cu care se lucrează și de profilul liceului. *Discuția textului dramatic ia în considerare:* structura acțiunii, personajele cu multiplele lor semnificații, originalitatea artistică și locul piesei în ierarhia valorică a dramaturgiei.

Iată, exemplificativ, și un

PROIECT DE TEHNOLOGIE DIDACTICĂ

Clasa a XII-a
Tema: *Poezia actuală*

Prevederile programei: 8 ore.

— Direcții, tendințe, reprezentanți.
— *Hanibal* (Eugen Jebeleanu).
— *Mistrețul cu colți de argint* (Șt. A. Doinaș).
— *Inscripție pe o piatră de hotar* (Geo Dumitrescu).
— *Cîntec* (Nichita Stănescu).
— Alte lucrări din lirica actuală.

Obiective operaționale

Prin ciclul de lecții din cadrul acestei teme, profesorul urmărește ca elevii,

în domeniul cognitiv:

— să capete cunoștințe privind încadrarea poeziei de astăzi în contextul literar al epocii;
— să cunoască principalele orientări din poezia de după 1944;
— să aibă cunoștință despre cele mai valoroase creații poetice contemporane;

Scanned with OKEN Scanner

— să înțeleagă limbajul poetic modern al acestor opere;
— să aplice cunoștințele de limbă și de stilistică la comentariul poeziei;
— să aprecieze valoarea poeziei de după 23 August pe baza unor orientări estetice anterior stabilite;
— să se deprindă a recunoaște trăsăturile caracteristice, ideologice și artistice ale unor poezii necomentate în clasă;
— să se obișnuiască a sesiza raportul didactic dintre tradiție și inovație poetică;

în domeniul afectiv:

— să fie sensibilizați de frumusețile noi ale poeziei noastre;
— să poată opta pentru anumite opere poetice din literatura de după revoluția de eliberare socială și națională;
— să recepteze, prin studiul poeziei, valorile extraestetice fundamentale incluse în operele comentate (patriotismul, umanismul socialist, apărarea cauzei păcii etc.);
— să acționeze permanent în direcția dezvoltării gustului artistic și a spiritului artistic.

Mijloace de învățământ

a) Volume de versuri ale scriitorilor de astăzi (discutați la lecții sau recomandați pentru lectură).
b) Portrete de poeți.
c) Lucrări de critică literară: Eugen Simion, *Scriitori români de azi*, I, Cartea românească, București, 1978; Petru Poantă, *Modalități lirice contemporane*, Dacia, Cluj, 1973; Aurel Martin, *Poeți contemporani*, I, Ed. pt. literatură, București, 1967; II, Ed. Eminescu, București, 1971; Nicolae Manolescu, *Metamorfozele poeziei*, Ed. pt. literatură, București, 1968.
d) Bandă magnetică (disc) cu voci ale poeților.
e) Publicații (reviste) cuprinzînd creații reprezentative ale autorilor în discuție.
f) Diagramă (cu orientări în poezia actuală).
g) Facsimile ori manuscrise (în funcție de posibilități).

Structura modulară a temei

Direcții, tendințe, reprezentanți	1 oră
Hanibal	1 oră
Mistrețul cu colți de argint	2 ore
Inscripție pe o piatră de hotar	1 oră
Cîntec	1 oră
Alte lucrări din lirica actuală	2 ore

Scanned with OKEN Scanner

Desfășurarea lecțiilor

Conținut	Metode, procedee	Mijloace
— Direcții, tendințe, reprezentanți (sînt reamintite, din cl. a X-a, principalele orientări în poezia de azi, cu sublinierea contribuției vechilor și noilor generații de autori la dezvoltarea poeziei).	Conversația	a), c), e), f)
— *Hanibal* — parabola pe tema forței care nu poate învinge spiritul — încrederea poetului în puterea nepieritoare a poporului — tematica tradițională și modernitatea limbajului poetic	Comentariu literar	a), b), c), d), g)
— *Mistrețul cu colți de argint* — fantastica poveste de dragoste — motivul jertfei creatoare — valoarea poetică a simbolurilor — rolul baladei ca „ars poetica" (comparații cu alte arte poetice studiate)	Comentariu literar Interpretare Dialog	a), b), c), e), g)
— *Inscripție pe o piatră de hotar* — poezia ca expresie lirică a sentimentului de dragoste față de țară și popor (în tradiția liricii pașoptiste și eminesciene) — efectele stilistice ale limbajului — marile rezerve de sugestie ale textului	Comentariu literar Analiză stilistică Conversație	a), b), c)
— *Cîntec* — dragostea ca sentiment uman fundamental — noutatea limbajului poetic — cugetarea lirică originală și captivantă a poetului (comparații cu lucrări poetice, studiate în treapta I de liceu, de același autor) — Alte lucrări din lirica actuală (se citesc și se discută, sub formă de disertație orală, preferențial, poezii recomandate de programa școlară, p. 55)	Comentariu literar Interpretare Lectură comentată	a), b), d) e)

Probe de evaluare

Pentru lecția a II-a: Comentarea altor două „parabole civile", la alegere, din volumul *Hanibal*.

Pentru lecția a IV-a: Paralelă: *Mistrețul cu colți de argint* — *Noaptea de decemvrie* (Al. Macedonski).

Pentru lecția a V-a: Pornind de la ideile celor două poezii, să se definească sentimentul patriotic la români.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru lecţia a VI-a: Compoziţie liberă cu tema: Iubirea — sentiment uman fundamental.

Pentru lecţia a VIII-a: Impresii de lectură, în scris, pe marginea unei creaţii lirice citite.

F. PARTICULARITĂŢI METODICE ÎN ÎNVĂŢĂMÎNTUL SERAL

Studii şi cercetări sînt puţine la noi în legătură cu specificul muncii de instruire şi educaţie în învăţămîntul seral. Ca şi cum aceleaşi metode, procedee, mijloace de învăţămînt etc. utilizate pentru cursurile de zi, unde elevii sînt nişte adolescenţi în plin proces de devenire, de formare, ar fi valabile întocmai şi la elevii seraliştti, în majoritate oameni ai muncii adulţi, maturi, cu obligaţii profesionale, familiale şi sociale precise. Pedagogia tratează „în fugă" problema. Metodicile o ignoră aproape cu desăvîrşire, din necunoaştere „la faţa locului" sau din complexe. Oricum, acest gol este resimţit de cei care predau limba şi literatura română (şi nu numai de aceştia) la învăţămîntul seral. Mai cu seamă că nici în facultate problematica învăţămîntului seral nu se bucură de o tratare teoretică, dar mai ales practică, corespunzătoare: profesorii de la cursurile serale să se descurce cum pot! Consecinţa? Unii se descurcă, alţii ... se încurcă ori încurcă treburile didactice. Creşterea eficienţei procesului de predare-învăţare în învăţămîntul seral este condiţionată de aplicarea creatoare, nuanţată şi cu discernămînt a metodologiei didactice folosite la cursurile de zi, dar şi de întrebuinţarea unor metode şi procedee specifice educaţiei adulţilor, care *nu trebuie să dea nici un rabat calităţii.* A nu ţine seama de condiţiile specifice ale muncii cu seraliştii este deci sinonim cu a refuza confruntarea cu realitatea, cu „terenul", a merge la general, şi nu la obiect. A scăpa din vedere acest „amănunt" esenţial înseamnă a crea premisele unei activităţi formale. Specificul, particularul, concretul obligă şi aici la căutări, la confruntări cu realitatea, cu exigenţele ei.

În jurul întrebării: Care sînt metodele şi procedeele care-şi dovedesc o mai mare eficacitate în învăţămîntul seral? disputa poate fi foarte vie. Este, de fapt, o reflectare a „controverselor" la ordinea zilei şi a căutărilor novatoare impuse de sarcinile mereu crescînde ale studierii limbii şi literaturii române. De exemplu, este prelegerea o metodă didactică de mare randament formativ în învăţămîntul seral?

Scanned with OKEN Scanner

Dacă este privită, bunăoară, ca mijloc de transmitere într-un mod banal a unor cunoştinţe oarecare, atunci pe bună dreptate poate fi considerată o metodă ineficientă. Prelegerea şcolară, totuşi, la clasele finale rămîne chiar şi pentru cursurile de zi un act *de cultură*, darămite la învăţămîntul seral. Cu condiţia ca profesorul să n-o supraliciteze ori s-o altereze. Nu puţini sînt acei descăli care, deşi mai uzează de prelegere în învăţămîntul seral, reuşesc să „captiveze" elevii muncitori prin farmecul cu care expun cunoştinţele; după cum sînt şi din aceia care, chiar dacă fac o expunere mai monotonă, aparent neatractivă despre un curent literar ori o perioadă de istorie literară, izbutesc să domine clasa de elevi adulţi prin ineditul ideilor, prin puterea de convingere, prin forţa argumentelor cu care operează.

Adevăratul şi atît de necesarul proces de intercondiţionare, acţiune şi retroacţiune profesor-elev seralist apare bine conturat în legătură cu expunerea (prelegerea şcolară). Reacţia celor prezenţi este un etalon de control pentru debitul şi gradul de accesibilitate a informaţiilor, pentru interesul faţă de problemă, pentru calităţile profesionale şi etice ale celui care se află în mijlocul unor elevi maturi. *Elevul* devine astfel un *colaborator al profesorului*. Tăcerea nu trebuie luată, aprioric, drept lipsă de expresie. Sînt destule mijloace prin care se reflectă atitudinea elevilor. Ce profesor cu experienţă nu sesizează eventuala confuzie stîrnită sau dezaprobarea, dezinteresul, surpriza, emoţia pe obrajii şi în ochii învăţăceilor săi?

Munca nemijlocită şi îndelungată cu liceeni seralişti ne-a demostrat trebuinţa de a face din însăşi expunere un adevărat dialog, dîndu-i pe alocuri un caracter interogativ, ridicînd probleme care, bineînţeles, nu rămîn fără răspuns în desfăşurarea expunerii. În măsura în care elevii simt că li se răspunde la chestiunile ce-i interesează, un autentic dialog se realizează şi printr-o expunere de calitate problematizantă.

De pildă, predarea lecţiei „Literatura română de după Revoluţia de eliberare socială şi naţională" presupune o expunere echivalentă unei demonstraţii de gîndire, concepută de o suită de întrebări-problemă şi de răspunsuri succesive la aceste întrebări:

— Care sînt condiţiile noi, de ordin social-istoric în care se dezvoltă poezia, proza şi dramaturgia actuală?

— Se poate vorbi de o continuare, în aceste împrejurări, a orientărilor literare principale din etapele anterioare? Să argumentăm.

— Ce rol joacă, pentru evoluţia literaturii, avîntul culturii şi artei din perioada de după 1944? Dar rolul partidului?

Scanned with OKEN Scanner

— Ce vi se pare într-adevăr nou în tematica și mijloacele de expresie ale literaturii actuale?

— Ce influență poate avea asupra operelor participarea activă a autorilor lor la viața social-politică a țării?

— Care credeți că sînt semnele unei creații valoroase cu un militant conținut patriotic, revoluționar? ș.a.

Scurtele digresiuni interdisciplinare înviorează interesul auditoriului pentru expunerea la care participă.

Prin *problematizarea prelegerii*, la care se adaugă alcătuirea pe tablă a unor schițe grafice, folosirea unui material didactic variat, folii de retroproiector, utilizarea ponderată a unor elemente de geometrie literară (modele oferim alăturat) și transformarea elevului într-un partener pus să gîndească în același timp cu profesorul, împreună cu el, se creează posibilitatea unei asimilări mai temeinice și, totodată, active și critice, pe măsura maturității de gîndire a unui seralist. Răspunsurile primite de dascăl orientează mai bine desfășurarea în continuare a problemelor în discuție. Psihologic, această modalitate de lucru face să crească interesul și curiozitatea elevilor și formează o dispoziție de audiere a expunerii. Mai ales dacă ținem seama de bugetul de timp al seraliștilor, de oboseala mai mult sau mai puțin acută cu care ei deja vin la cursuri și de multitudinea de preocupări profesionale, sociale, familiale care necesită energie și timp, putem înțelege, obiectiv, de ce în predare ne putem sprijini mai puțin pe cunoștințe asimilate *acasă* și mai mult pe cele ce în realitate pot — și trebuie — să le învețe în *clasă*.

În condițiile procesului de educație și învățămînt de la cursurile serale pot fi integrate modalități de lucru de la învățămîntul de zi, dar și de la învățămîntul postșcolar, *forme de lucru specifice educației* permanente.

Moartea unui artist, de Horia Lovinescu

Drama lui Manole Crudu, artist și om

- drama artistului: confruntare de principii: Manole-Vlad
- drama erotică: Manole-Claudia
- drama familială: Manole-Vlad
- drama existențială: depășirea prin înseninare filozofică

Gruparea personajelor din piesă

- problematice și complexe: Manole, Claudia
- poetice și simbolice (dar unidimensionale): Cristina, Domnica
- unidimensionale: Vlad, Toma
- prezențe pigment: Aglaia, Reporterul, Doctorul

Scanned with OKEN Scanner

Tematica romanului dintre cele două războaie mondiale

- — înfățișarea mediului social și a unor personaje reprezentative (romane citadine)
  - H. P. Bengescu, *Concert din muzică de Bach*
  - G. Călinescu, *Enigma Otiliei*
- — răscoala din 1907
  - L. Rebreanu, *Răscoala*
  - Cezar Petrescu, *1907*
- — romanul istoric
  - M. Sadoveanu, *Frații Jderi*
- — probleme legate de primul război mondial
  - Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întîia noapte de război*
  - L. Rebreanu, *Pădurea spînzuraților*
  - Cezar Petrescu, *Întunecare*
- — satul și țăranul (romane țărănești)
  - L. Rebreanu, *Ion*
  - M. Sadoveanu, *Baltagul*

Formule artistice în romanul interbelic

- — romane realiste (de observație)
  - L. Rebreanu, *Ion*, *Răscoala*
  - G. Călinescu, *Enigma Otiliei*
- — romane de analiză psihologică
  - L. Rebreanu, *Pădurea spînzuraților*
  - H. P. Bengescu, *Concert din muzică de Bach*
- — romane de autoanaliză
  - Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întîia noapte de război*

N. B. Alte romane se înscriu în orientări diverse, iar o categorie aparte (*Baltagul*, *Frații Jderi* etc.), prin caracteristicile lor, nu pot fi încadrate nicăieri.

Veritabilul dialog, de pildă, scăpat de spectrul notării, se cuvine să se bizuie pe întrebări „deschise", care să pună în funcțiune gîndirea tuturor elevilor, gîndire liberă, creatoare, căutătoare de variate soluții și abordări și, totodată, critică, combativă, așa cum ea se formează și la alte modalități de lucru cu adulții.

Studierea piesei de teatru *Moartea unui artist*, de Horia Lovinescu (cl. a XIII-a), de exemplu, presupune cu necesitate — s i fim

realiști! — lectura obligatorie a dramei înainte de discuția în clasă sau măcar cunoașterea fragmentelor din manual sau vizionarea operei dramatice la teatru ori televizor. A desfășura lecția plecînd de la premisa falsă că seraliștii au citit *cu toții* piesa înseamnă a impune lecției un curs metodic greșit, a folosi o tehnologie inoperantă, în ultimă instanță a face o activitate formală. De aceea, *întrebările* avansate clasei de seraliști pe parcursul orei de curs nu trebuie să fie de genul: Care este tema operei? Spuneți subiectul piesei! Caracterizați personajele din această dramă! Care sînt trăsăturile artistice mai importante ale piesei?

Lecția decurge, dimpotrivă, pe fondul unui dialog adevărat, sincer, cu virtuți activizante, spre descoperirea elementelor structurale principale ale operei și a semnificațiilor estetice implicate, prin antrenarea reală a elevilor la rezolvarea unor sarcini concrete, accesibile:

- Ce semnificație se poate da titlului piesei?
- Ce ilustrează personajul central al dramei ca intenție generală, judecînd după preocupările sale esențiale zugrăvite în pasajele pe care le-ați citit?
- Argumentați deznodămîntul dramei în legătură cu logica acțiunii (toți sînt interesați, la o operă literară, „cum se termină?").
- Comentați, la alegere, o replică care vă este mai la îndemînă și o socotiți semnificativă ș.a.m.d.

Folosindu-se disertația, conversația, lectura selectivă, se confruntă observațiile, argumentele și exemplele oferite de elevi. Profesorul schițează la tablă, în timpul dialogului, un plan de idei.

Practica invederează faptul că există adesea un „blocaj psihic" care frînează intensitatea și vioiciunea dialogului la lecție, mai ales cînd unicul „mijlocitor" și „controlor de calitate" al relației profesor-seraliști este catalogul (nota). Și anume se manifestă, uneori, în rîndurile elevilor așa-zisa „teamă de a nu greși", de a nu exprima idei eronate dacă se lasă ca discuția să se desfășoare prea liber. Cert este că idei, cunoștințe și păreri mai puțin juste sau fundamental greșite, rezultate dintr-o insuficientă înțelegere și pregătire, se exprimă de atîtea ori în dezbaterile de la lecțiile serale. Dar rostul dialogului este de a clarifica și îndrepta asemenea erori. O idee falsă se corectează cu atît mai sigur și mai eficient, cu cît a fost infirmată în urma unei confruntări de opinii sau cu practica, lucru pe care elevii seraliști îl știu bine din producție, de la locul lor de muncă. Și nu este cazul să o sancționăm neapărat, ci să dezvăluim mai întîi confuziile, cauzele acestora. Dialogul se dove-

Scanned with OKEN Scanner

deşte şi în atare situaţie un instrument metodologic important în desprinderea şi formularea adevărului, în promovarea, explicarea şi înţelegerea corectă a problemelor.

Un prilej care favorizează evoluţia procesului de instruire şi educare a elevilor de la cursurile serale — implicit relaţia de colaborare profesor-elevi — este şi utilizarea mijloacelor audiovizuale. Puţini seraliști au citit sau pot (vor) să citească *în întregime* romanul *Fraţii Jderi*, dar mulţi au văzut (vor să vadă) filmul omonim. Şi aşa se poate ajunge la atragerea adulţilor faţă de cuvîntul scris. Se impune, dealtminteri, o consultare largă a elevilor în vederea eficienţei diverselor metode de învăţămînt şi mijloace de învăţămînt la finele fiecărei stagiuni şcolare.

Programa şcolară cuprinde suprafeţe mai mult şi mai puţin accidentate, privelişti splendide şi zone mai aride, toate datorate unor factori complecşi, de natură obiectivă şi subiectivă. Acceptînd ideea că *programa nu este o dogmă, ci un instrument de lucru, un îndreptar*, recunoaştem că o viziune integratoare, de sinteză asupra unei epoci literare sau a alteia este absolut necesară pentru elevii seraliști. Tocmai spre panorama literară sintetică dirijează modalităţile de învăţare care trebuie să alcătuiască baza edificiului aşteptat în învăţămîntul seral, spre a nu risca să se facă din el o pepinieră de semidocţi.

În aceşti termeni, *lecţia de sinteză* capătă o valoare formativă inestimabilă în învăţămîntul seral. Ea este chemată să suplinească: lecturile facultative şi obligatorii, în mare măsură, temele pentru acasă, lecţiile de virtuozitate analitică organizate la cursurile de zi în treapta a II-a de liceu.

Michel Bénamou, într-o apreciată lucrare metodică de specialitate[1], sugerează un *plan de lecţie* interesant, care, aplicat condiţiilor concrete din învăţămîntul seral românesc, ni se pare de o funcţionalitate deosebită. Planul în discuţie comportă analiza, comentariul literar efectuat în trei faze:

1) *Faza semantică*, care cuprinde: studiul vocabularului înaintea contactului cu textul (o lecţie de limbă, dar orientată spre efectul literar al textului), în care se discută fraze de bază, modurile de expunere, are loc povestirea artistică prealabilă, în scopul *pregătirii elevilor pentru a simţi*.

2) *Faza mimetică* (a simţi) care include o serie de exerciţii de contrast, lectura textului cu voce tare, evidenţierea structurii („desenul formelor"), dramatizare.

---

[1] Michel Bénamou, *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, Paris, Hachette et Larousse, 1971, p. 11.

Scanned with OKEN Scanner

3) *Faza estetică*, adică „aceea în care se descrie ceea ce fiecare a simțit", presupune formulare de întrebări, exerciții, comentariu liber.

Într-o altă prestigioasă publicație franceză[1], pentru comentarea poeziei lirice se recomandă *un alt plan de lucru*, utilizabil la noi, cu precădere la cursurile serale: 1) informații despre autor și operă; 2) tema poeziei (care trebuie să fie în același timp o temă eternă); 3) structura operei; 4) planul (compoziția); 5) forma (studiul detaliat al mijloacelor expresive); 6) concluzia profesorului. *Pentru proză:* a) tema operei; b) scheletul povestirii (conflictul); c) tehnica povestirii; d) studiul stilului. *Altă variantă:* autorul; localizarea pasajului; arhitectura textului; reflecții și discuții pe marginea ideilor din text; exerciții.

La *comentarea* dramei *Apus de soare*, de *B. Șt. Delavrancea*, a operei lui *Oct. Goga* (cl. a X-a), bunăoară, se lămurește sudura dintre observația lucidă, critică, a realității și orientarea patriotică, concretizată în sprijinirea luptei poporului român pentru progres, libertate și desăvîrșirea unității sale politice, realizată la înălțimea marii arte.

Conversația euristică necesară la receptarea poeziei *Nunta Zamfirei*, de G. Coșbuc, de exemplu, se cuvine orientată către sesizarea adîncirii inspirației naționale și a perfecționării gîndirii și expresiei poeziei românești. *Nunta Zamfirei* — fragment dintr-o proiectată epopee închinată existenței noastre — trebuie să se înfățișeze în final elevilor drept o monografie spirituală a poporului român, oglindă a unor realități fundamentale, definitorii.

Dezvoltarea literaturii în *perioada interbelică* — așezată sub semnul creării P.C.R. — este legată, în *expunerea introductivă* a profesorului, de realitățile politice și orientările literare, de lupta de idei caracteristice epocii. În sfera liricii patriotice sînt integrate versuri care încheagă pe paletă crîmpeie din sufletul peisajului românesc, poeme care revalorifică mituri, basme și legende folclorice românești, precum și întreaga literatură a motivelor istoriei naționale.

„Literatură fără țară nu există, cum nu există plantă fără pămînt", mărturisea *L. Rebreanu*, ctitorul romanului realist modern, în discursul de recepție la Academia Română, intitulat semnificativ „Lauda țăranului român". În acest sens, Ion se cere definit drept

---

[1] „Nouvelle revue pédagogique", nr. 3, nov. 1974, p. 21—22. (comentariul lui Michel Pougeosie la poemul *Ma bohème*, de Rimbaud).

Scanned with OKEN Scanner

un personaj sinteză, un caracter investit cu atribute simbolice, care reprezintă, în gîndirea scriitorului, concretizarea elementului social fundamental din existența poporului român, țărănimea, „cel mai umil român, sărac și slab, dar dintotdeauna „izvorul românismului, pur, etern". Convingerea romancierului că problema pămîntului era, pe atunci, însăși problema vieții românești, a existenței poporului nostru din toate provinciile locuite de români, va fi interpretată cu mult discernămînt ideologic de către profesor. De asemenea, o atenție aparte se cuvine acordată interpretării faptului că Rebreanu nu evocă trecutul, deși îl prețuiește, evită viziunile folclorice și nu se lasă furat de frumusețea mediului natural.

Cuvintele lui *Sadoveanu* din discursul său de recepție la Academia Română (1923) pot forma „portdrapelul" lecțiilor consacrate operei sale (*Baltagul*). Prin discutarea creației sadoveniene incluse în programa școlară, elevii seraliști trebuie să ajungă la înțelegerea adevărului că povestirile sadoveniene sînt, de fapt, istoria în imagini a unui neam, iar eroii săi se configurează ca purtători de cuvînt ai unei întregi lumi; lumea celor care au adus și păstrează gloria Moldovei. Țăranul din opera lui Sadoveanu trebuie intuit de elevi — pe baza caracterizărilor riguroase — ca expresie a autenticității naționale, creatorul și purtătorul unei străvechi civilizații, concretizarea poporului român în ceea ce are fundamental, caracteristic.

Patriotismul lui *Arghezi* trebuie detectat nu atît în natura „tradițională" a unor motive poetice, cît mai cu seamă în prezența activă, militantă a publicistului, poetului și prozatorului în actualitatea vremii sale, în abordarea unor probleme naționale și sociale de mare ecou și în strădania de a ridica zestrea spirituală a poporului român. În intepretarea poeziei *Testament*, de exemplu, este oportună explicația viziunii argheziene asupra omului, privit ca o entitate plămădită istoric și în coordonate sociale și naționale distincte, prin secole de năzuințe și trudă, și într-o necurmată luptă cu natura potrivnică, cu ignoranța și asuprirea.

Adevărată eflorescență trăiește *literatura noastră de astăzi*. O subliniere se impune de la *lecția introductivă dedicată noii noastre literaturi:* esența revoluționară patriotică a realizărilor ei. Conținutul patriotic al literaturii actuale trebuie să apară elevilor ca o consecință logică a vastului proces contemporan de regenerare socială și națională. Ceea ce impresionează în creația scriitorilor de astăzi este, în primul rînd, prezența fenomenului de continuitate a unor principii directoare, permanenta sincronizare dintre efortul general de înălțare a țării și intențiile, problematica activității creatoare. *Militantismul*, ilustrat în scris și în faptă, constituie

Scanned with OKEN Scanner

coloana vertebrală a noii noastre istorii spirituale. Opera literară a devenit o dimensiune a revoluției.

În *Hanibal*, de Eugen Jebeleanu, distingem din această perspectivă, meditația poetului asupra destinului lumii, completat cu nevoia intimă de a-și gîndi și propriul său destin. Ideea contopirii depline a scriitorului cu poporul și a slujirii lui cu devotament și dezinteres trebuie desprinsă din poemul lui M. Beniuc, *Mărul de lîngă drum*. Imaginea mărului care-și trage seva și vigoarea din „țărîna" către care cu plecăciune se îndoaie sugerează tinerilor comuniunea poetului cu poporul. Întîmplarea, cu repercusiuni dramatice în conștiința unui copil, povestită de N. Labiș în *Moartea căprioarei*, considerată o meditație asupra propriei condiții umane, trebuie interpretată corespunzător: împletirea filonului autobiografic cu cel politic și social într-o sinteză definitorie pentru universul poetic al autorului.

Interesul pentru național și social se afirmă, în noi perspective ideologice, în *proza și dramaturgia actuală*. Abordînd din unghiuri și din epoci diferite problema țărănească, la modul polemic și într-o viziune țărănească (*Desculț*, *Morometii*), proza contemporană realizează un tablou vast al cauzelor reale care au generat „drama pămîntului" și reconstituie la modul realist modalitățile prin care ea a fost rezolvată. În *Șoseaua Nordului*, de Eugen Barbu, elevii seraliști trebuie să vadă un autentic roman politic. Piesa de teatru *Ștafeta nevăzută*, de Paul Everac, oferă profesorului posibilitatea de a delimita tipuri și mesaje de o înaltă semnificație patriotică.

La lecția *Miturile în literatura română* (clasa a XI-a), elevii trebuie puși în cunoștință de cauză cu interesanta concepție asupra mitului și a relațiilor acestuia cu lumea valorilor și a artei, înfățișată de Lucian Blaga îndeosebi în *Despre gîndirea magică* (1941) și cu cercetările prestigioase contemporane ale problematicii complexe a mitului datorate lui Mircea Eliade (*Aspects du mythe*, Paris, 1963 și *De la Zamolxis la Gingis-Han*, București, Ed. științifică și enciclopedică, 1979).

Pentru a dezvolta la elevi încrederea în puterea de creație a poporului, dorința de a prelua și îmbogăți asemenea comori neprețuite ale geniului colectiv, nu este nevoie de a cultiva un tradiționalism desuet, nevertebrat, de a prezenta personaje vesele ori resemnate, încremenite în superstiții și sentimente primare. Neamul românesc este un neam activ, harnic și înțelept, un neam receptiv la toate înnoirile civilizației, un creator de mari valori spirituale și materiale, un neam echilibrat, ferit de orice fel de exclusivisme. Doinele, cu acel sentiment complex al dorului; baladele, cu vitejia și spiritul etic pe care-l cultivă; basmele, cu visul lor înaripat

Scanned with OKEN Scanner

și îndrăzneț, cu uluitoarea lor fantezie; toată literatura paremiologică trebuie înțeleasă de tineri ca o expresie artistică înaltă a acestor trăsături ale poporului român. Cu adăugarea că limba vine să sublinieze aceste caractere naționale care constituie însăși esența vieții națiunii noastre: „Peste toată frageda fire a cuvintelor noastre privitoare la creație și frumos plutește ceva de ordinul dorului"[1].

Specificul umanismului românesc, afirmat în epoci diferite și afirmat în funcție de condițiile sociale ale celor trei țări române, constă în preocuparea de a fixa coordonatele originii poporului și ale limbii române, cu scopul afirmării ființei noastre naționale. În acest context, profesorul prezintă, la lecția introductivă, preocupările culturale specifice umanismului, concretizate, mai ales, în vremea domniei lui Constantin Brîncoveanu, prin dezvoltarea învățământului, răspîndirea tiparului, apariția unui stil renascentist în arhitectură (stilul brîncovenesc). Desigur, se subliniază și etapa cea mai înaltă a atitudinii umaniste, *umanismul socialist,* cînd nu numai că se afirmă dreptul omului, dar se și asigură acest drept la nivelul cel mai de sus al exigențelor.

Ajunși la acest punct al discuției, ni se pare oportun să relevăm faptul că limba nu trebuie studiată doar în ipostaza ei de *mijloc de comunicare,* ci și în aceea de *sinteză a vieții spirituale a istoriei neamului românesc.* Profesorul de română are îndatorirea aici de a-i face pe elevi să înțeleagă, argumentat, că limba noastră este rezultatul sintezei dintre substratul dac și limba romanilor, este creația păstorilor și a plugarilor care au trăit, au muncit și au luptat pe aceste meleaguri, creația ierarhilor, a cronicarilor și cărturarilor, a tuturor celor care au vorbit și au scris în limba strămoșească. „Limbă sfîntă", „fagure de miere", „foc ce arde" sînt atribute conferite celei mai de seamă dimensiuni a spiritualității românești, de la cîntecul de leagăn la bocet, de la *Miorița* la *Luceafărul* și *Nicoară Potcoavă.* Argument și mobil de cultivare, la niște elevi maturi, a frumoasei rostiri și scrieri românești și de apărare a limbii „vechilor cazanii" de influențe periferice, argotice, suburbane.

La comentarea unei scrieri ca *De neamul moldovenilor,* insistăm asupra ideii comunității de origine, teritoriu și destin a tuturor românilor, pe care Miron Costin o întărea în sinteze cuprinzătoare de mare înțelepciune și valoare programatică, dar și asupra elogiului pe care aceștia îl aduceau cu mîndrie faptelor de arme sau inițiativelor politice, înfăptuite sub semnul voinței de neatîrnare,

---

[1] Const. Noica, *Creație și frumos în rostirea românească,* București, Ed. Eminescu, 1973, p. 13.

ale lui Ștefan cel Mare, ale Basarabilor, Brîncovenilor etc. Elevii „văd" în aceste lucrări un adevărat testament de simțire și de responsabilitate patriotică.

Umanismul românesc oferă material prețios pentru a argumenta cum s-a afirmat specificul național și universal în tot ce creează firesc și durabil neamul românesc. Autorii susmenționați, alături de mulți alții, s-au străduit să argumenteze, cu date și dovezi grăitoare, latinitatea și unitatea poporului, continuitatea elementului roman în Dacia. O asemenea interpretare dă posibilitatea tinerilor să priceapă mai bine legitimitatea drepturilor poporului român la o viață independentă, la o cultură originală, și să acționeze ca atare. Iar eforturile cărturarilor din acea epocă, de a demonstra „noblețea" neamului, nu li se vor părea o chestiune de rasă, ci o problemă de cultură, care pleacă de la rațiuni lingvistice.

Profesorul are acum prilejul să accentueze *caracteristicile noului umanism al epocii contemporane,* care pornește de la o teză comună ce privește atît științele, cît și artele. În acest sens, elevii oameni ai muncii trebuie să „prindă" semnificația interesului preocupărilor pentru cuvînt, pentru limbaj, nu numai al filologilor din zilele noastre, ci și al oamenilor de știință (matematicieni, biologi, psihologi, logicieni). Umanismul are nevoie de o asemenea știință a comunicărilor prin verb. Și, totodată, literatul, ca om al cuvîntului, nu se poate dispensa de cunoașterea noilor concepții asupra logosului. Astfel, umanismul se dezvăluie elevilor nu doar ca un discurs asupra umanului, ci și ca formare și transformare a omului. Iar în această acțiune este angajat, în teorie și practică, în același timp, savantul și literatul sau artistul. Deci, *umanismul se constituie azi ca o punte între știință și artă.*

Pentru a valorifica potențele educative ale temei *Iluminismul românesc,* se pune în evidență lupta iluminiștilor pentru învățămînt național, pentru emanciparea socială și culturală a poporului, pentru egalitate în drepturi, pentru înlăturarea privilegiilor feudale și desființarea iobăgiei. În Transilvania, iluminismul se confundă în cea mai mare parte cu Școala ardeleană, ideea de toleranță, rațiune, dreptul la luminare însemnînd drepturi egale pentru națiunea română oprimată, putința cultivării în limba națională etc. De aceea, eforturile corifeilor Școlii ardelene (N. Iorga îi numește „cavaleri ai idealului național") se îndreaptă, în primul rînd, către domeniul istoric și filologic, pentru a „lumina" poporul român asupra ascendenței și a trecutului său glorios și asupra drepturilor sale legitime.

Profesorul va căuta ca *dezbaterile din clasă* să se îndrepte către reliefarea unor idei productive din această perspectivă. Astfel, Gh. Asachi aprecia ziua în care s-a introdus limba română în învăță-

Scanned with OKEN Scanner

mîntul public din Moldova „ca prima zi a învierii poporului român" și considera că „grija pentru cultivarea graiului naţiei înseamnă grijă pentru cultivarea naţiei". Gh. Lazăr cerea să se întemeieze „Academia de ştiinţă chiar în limba maicii sale", pentru că aceasta este „izvorul tămăduirii" neamului românesc.

Ienăchiţă Văcărescu lăsa, în testamentul său, ca moştenire urmaşilor săi „creşterea limbii româneşti şi-a patriei cinstire". Ion Budai-Deleanu apare drept întîiul poet cult din literatura română, care, prin *Ţiganiada*, ridică poezia la un nivel superior, creînd un stil poetic sprijinit pe limba poporului.

În cadrul lecţiilor consacrate *clasicismului, expunerea introductivă* a profesorului merge către exemplificări concrete privind momentul trecerii de la feudalism la capitalism, moment ce coincide cu fenomenul integrării culturii şi literaturii noastre în circuitul european, la care au contribuit, în chip firesc, şi traducerile teoretizate şi conduse de Heliade, prin care pătrund la noi curente literare ale timpului.

Totodată, trebuie să-i facem atenţi pe elevi că, în primele decenii ale veacului trecut, fireasca dezvoltare a literaturii române, pe coordonate naţionale, a fost întreruptă de influenţa uneori covîrşitoare a unor literaturi străine, în special franceză, imitată prea de aproape de anumiţi scriitori ai vremii, proveniţi din protipendadă. Epoca de mare efervescenţă naţională, socială, politică şi culturală a pregătirii şi înfăptuirii revoluţiei de la 1848 va fi receptată de către seralişti drept o renaştere autentică a literelor româneşti, epocă fecundă în care se pun bazele reale ale literaturii noastre sub stindardul nobilelor idealuri patriotice, democratice, progresiste. Cu *Pseudo-kynegheticos* — elevii trebuie să ştie — literatura noastră cîştigă, într-o perioadă care nu era departe de faza eroică decît cu cîteva decenii, o operă ingenioasă, rafinată şi plină de umor, de o admirabilă cizelare, unică în genul său, care aruncă un pod între arte şi litere, între cultura cu pretenţii şi spiritul popular, între idealurile umanismului clasic şi cele mai bune valori ale tradiţiei naţionale. Cît priveşte pastelurile lui V. Alecsandri, ele trebuie integrate în sfera liricii patriotice, atîta vreme cît versurile sale încheagă pe paletă crîmpeie din sufletul peisajului românesc.

În cercetarea *romantismului*, profesorul identifică posibilele etape al romantismului românesc (etapa de pregătire, etapa paşoptistă, etapa postpaşoptistă, momentul romantismului radical eminescian, romantismul posteminescian, „neoromantismul") şi scoate în evidenţă *trăsăturile specifice romantismului românesc* (datorită unor anumite condiţii istorice): deosebita sa longevitate, caracterul predominant activ şi constructiv, caracterul de mişcare largă neexclu-

Scanned with OKEN Scanner

sivistă, caracterul său ponderat, echilibrat, fără excese și patetisme extreme („romantismul românesc a fost în bună măsură un romantism clasic" — Tudor Vianu), receptivitatea și permeabilitatea sa la influențe. Romantismul — fără îndoială — trebuie înțeles de elevi și ca o stare de spirit generală, ca o categorie veșnică a artei („romantismul permanent", după expresia lui Al. Philippide), caracterizîndu-se prin prevalența sensibilității și a fanteziei asupra rațiunii, prin predominanța afectivității și a patosului afirmării majore; poate fi discutat prin disocieri față de atitudinea clasică, cu tendința acesteia către echilibru, perfecțiune, măsură și armonie.

În aceeași ordine de idei, este interesant de a explica elevilor modul specific, particular, în care scriitorii romantici, bunăoară, au tratat *tema ruinelor*. Heliade, Cîrlova, Alexandrescu, Alecsandri, Bolintineanu au considerat, pe bună dreptate, vestigiile Tîrgoviștei (ori ale Cetății Neamțului, de Hrisoverghi) mărturii ale unui trecut glorios, pe care-l dădeau ca pildă contemporanilor, spre a le reînvia și dinamiza conștiința patriotică, elanul luptei pentru libertate și demnitate națională. Elevii trebuie să știe că ei au reacționat diferit de scriitorii preromantici francezi sau englezi. Volney, de exemplu, în alt context social-istoric, a văzut în ruine dovada absurdității tuturor instituțiilor și monumentelor de odinioară, ajungînd la concluzii descurajante, pesimiste. În mod firesc, tinerii de astăzi vor descifra semnificațiile inedite pe care ruinele le au în prezent, în epoca noastră de romantism revoluționar, de înflorire a națiunii socialiste. Ruinele glorioaselor cetăți de apărare ale românilor fac să vibreze sufletele sensibile. Ele sînt un prilej de meditație lirică, devin martore ale clipei prezente, simbol al perseverenței și spiritului creator al poporului. Implicațiile pedagogice ale unor astfel de referiri, pe plan educațional, sînt elocvente. Ele îi obligă pe elevii seraliști nu numai la o interpretare în viziune științifică a romantismului românesc, ci și la constatarea pertinentă că acesta nu s-a dezvoltat izolat și în contratimp cu progresul umanității.

Studiindu-l pe *Eminescu*, discuțiile din clasă se cer direcționate către desprinderea unor *concluzii privind ideea de geniu național*, act estetic capital în concepția eminesciană. Toate elementele alcătuitoare ale specificului național, ale conceptului de universalitate solicită o atenție specială. Prin aceasta, Eminescu este înfățișat oamenilor muncii-elevi ca o chintesență a virtualităților creatoare ale poporului român, motiv de mîndrie națională și stimul pentru acțiuni creatoare proprii. Accentul uman, ca unire a frumosului cu spiritualul, se redimensionează în numele unui etos mergînd de la comun pînă la titanismul romantic.

Scanned with OKEN Scanner

Luminarea și înzestrarea elevilor cu simțăminte alese, cum sînt iubirea sinceră și adevărată, spiritul de sacrificiu, curajul sufletesc, se realizează nu prin banala parafrazare a conținutului *Luceafărului* lui Eminescu, ci prin racordarea sensibilității, experienței de viață și imaginației tinerilor la universul afectiv-intelectiv al poemului. De-abia după însușirea materialului concret-sensibil al poeziei, prin recrearea ei de către elevi (pe calea *dialogului autentic*, v. G. Leroy)[1], se induc ideile și sentimentele ce ocazionează trăiri emoționale veritabile, determinante pentru convingeri și atitudini trainice integrate în viață.

Realismul, definit drept „reflectarea artistică a realității în expresiile ei tipice și semnificative, reflectare executată pe baza observației riguroase, precum și a reflecțiilor directe rezultate din această observație" (Edgar Papu)[2], a dat pe cei mai mari scriitori ai noștri din ultima jumătate a veacului trecut și din secolul nostru. *Prima ramură realistă* distinctă este aceea a unui realism rustic, tradițional și folcloric, cu un suculent caracter pitoresc, reprezentat de opera lui I. Creangă. *A doua ramură* cuprinde realismul rural axat pe stricta analiză psihologică și socială a vieții sătești, îndeosebi în latura pasiunilor copleșitoare: Slavici, Rebreanu (*Răscoala*). *Cea de-a treia ramură* — și cu cea mai largă posteritate în literatura noastră — este aceea a realismului urban, care întrunește trăsături ale celorlalte două forme (pitorescul și analiza critică); ea este reprezentată de I. L. Caragiale, Mateiu Caragiale, Camil Petrescu, George Călinescu.

Cele trei ramuri ale realismului, inițiate în secolul al XIX-lea, au ajuns în secolul nostru la dezvoltări culminante prin cristalizări noi și neașteptate, ce au impus literatura noastră în peisajul culturii europene.

În cadrul acestor lecții, profesorul poate să ateste precumpănirea elementului național ca o reacție împotriva integrării supranaționale, cîteodată prea accentuate. Curentele literare constituite și afirmate la începutul acestui veac au diferențiat noțiunea de specific național, conferindu-i, pe lîngă sensurile ei fundamentale, majore, și altele noi, unele exclusiviste, greșite. Aceste lecții trebuie folosite și pentru o delimitare ideologică tranșantă, în vederea formării la elevi a unei gîndiri literare critice, militante, în concordanță cu ideologia marxist-leninistă. De aceea, curentele literare pot fi „predate" prin *metoda descoperirii*, prin crearea unor *situații-pro-*

[1] Gilbert Leroy, *Le dialogue en éducation*, Paris P.U.P., 1970.
[2] Edgar Papu, *Realismul și simbolismul*, în *Sinteze de literatură română*, București, E.D.P., 1974, p. 160.

Scanned with OKEN Scanner

blemă, care să releve asemănări și deosebiri stabilite din diverse puncte de vedere. De exemplu, nu se poate ocoli precizarea că „Semănătorul", în pofida „tendinței naționale" (G. Călinescu), promovată de Coșbuc, Vlahuță, Iorga, a considerat, unilateral, țărănimea drept singurul reprezentant al poporului și a exaltat realitățile rurale, cu toate implicațiile de ordin politic, social, literar pe care le-a avut.

Simbolismul românesc trebuie înțeles nu ca o simplă variantă a celui francez, ci ca o apariție necesară, dintr-un anumit moment al dezvoltării poeziei noastre. Reacția lui Ovid Densusianu și a revistei „Viața nouă" pentru extinderea sferei literaturii naționale și asupra vieții citadine va fi reliefată în chip pregnant. Înfățișarea reală a raportului de forțe sociale din România de către socialiști, în primul rînd de Dobrogeanu-Gherea, aprecierea și a altor categorii în afara țărănimii ca purtătoare ale fizionomiei spirituale a poporului român, reconsiderarea mediului urban apt de a putea reprezenta unele din trăsăturile naționale — toate acestea, interpretate științific de către elevi, cu sprijinul profesorului, contribuie la repunerea chestiunii pe făgașul ei adevărat; ceea ce oferă elevilor o orientare corespunzătoare înțelegerii evoluției istoriei noastre literare și, mai ales, gustului estetic, capacității de a ști să evalueze o creație literară în funcție de anumite „imponderabile" legate de timp și spațiul național.

În *literatura interbelică,* răsfrîngerea conceptului de tradiție („Conștiința de sine a unui popor", cum o denumește Tudor Arghezi) și de modernitate îmbracă forme complexe și contradictorii, potrivit bazei sociale de la care se pleacă. Este neapărat nevoie să se elucideze, de astă dată, tendința vădită spre tradiționalism și misticism, care a dus, în ultimă instanță, prin „Gîndirea", „trăirism" și literatura iconarilor, la naționalism șovin și legionarism, la denaturarea și mistificarea reflectării specificului național și la un soi de „autarhie" literară. Locul și rostul curentelor și școlilor moderniste (care importau din străinătate și diverse extravaganțe literare) trebuie fixate, tot ca urmare a unor discuții cu elevii în clasă, în spirit critic, combativ. O asemenea operație cultivă la tineri interesul pentru frumosul autentic, dragostea pentru cultura și limba propriului popor, respingerea hotărîtă a literaturii contrafăcute și sterile, mistice sau cosmopolite.

Important este să se stăruie, în lecția de învățare, asupra faptului că scriitorii mari ai perioadei interbelice — Arghezi, Blaga, Sadoveanu, Rebreanu — s-au călăuzit, întotdeauna, de ideea specificului național, și tocmai de aceea au intrat în universalitate. Sub acest aspect, la lecțiile finale, trebuie să se insiste asupra con-

Scanned with OKEN Scanner

tribuției acestora la dezvoltarea liricii și romanului european. Permanent, domeniul implică legături cu cunoștințele elevilor seraliști privind literatura universală și cu chestiuni specifice altor arte (pictura lui Grigorescu sau Luchian, sculptura lui Brâncuși, muzica lui Enescu).

Confruntările între tendințe contradictorii sînt fișe de temperatură ale literaturii timpului, configurînd un climat; și ele nu trebuie evitate în dezbaterile consacrate scriitorilor epocii (*clasa a XII-a*). Elemente ale specificului național de pildă, se cristalizează la *Blaga*, și anume în creația sa beletristică propriu-zisă. Este o intuiție originală a universului nostru spiritual, crescută din izvoare străvechi folclorice și îmbogățită într-un mod particular cu elemente de filozofie și artă modernă, în care se exprimă o atitudine lirică românească. Vibrația lirică este, cum remarcă Sadoveanu, „una din notele distincte ale literaturii noastre"[1]. Blaga trebuie receptat de elevi ca o expresie a geniului creator național, îmbinînd armonios datele unei puternice personalități cu spiritualitatea colectivă. Legăturile organice ale creației sale cu pămîntul și cu oamenii de la noi, cu creația populară, cu lumea fabuloasă, cu mitul și legenda, cu pulsațiile etnice prelungite pînă în adîncul vechii Dacii, cu nostalgia și cu dorul-dor dau operei lui Blaga un puternic specific național. La acestea se adaugă, din patrimoniul spiritualității europene, influențele expresionismului. Gîndirea filozofică a lui Blaga, lucrările sale teoretice conțin însă destule elemente contradictorii neștiințifice, asupra cărora profesorul va atrage atenția elevilor săi.

Lucruri asemănătoare se întîlnesc în activitatea lui Tudor Arghezi și Ion Barbu.

Cercetarea *literaturii de după 23 August* dezvăluie elevilor din ultima clasă liceală fondul social-economic pe care s-au grefat radicalele schimbări din relațiile sociale, din viața, structura sufletească și aspirațiile întregului popor. *Principalele date noi*, necesare a fi discutate în clasă sînt: 1) socialismul științific, fundamentînd o înțelegere științifică, profundă a naționalului și internaționalului, indică și calea îmbogățirii, dezvoltării economice sociale și culturale a poporului în opera de construire a socialismului și comunismului, îmbinînd organic patriotismul socialist cu internaționalismul; 2) în condițiile noii societăți, libere, însușirile și aptitudinile de creație își găsesc un cîmp nelimitat de afirmare și împlinire, realizîndu-se premisele concrete pentru valorificarea și dezvoltarea celor mai alese virtuți ale maselor populare.

---

[1] Citatele sînt după Al. Hanță, *Ideea de patrie în literatura română*, București, Ed. Minerva, 1976, passim.

Scanned with OKEN Scanner

De exemplu, setea de mai bine, prezentă adeseori în *dorul românesc,* se revarsă cu generozitate în avîntul edificării socialismului; dragostea de adevăr și dreptate—cuprinsă în omenia poporului nostru—a fost ridicată pe o treaptă superioară în umanismul socialist; măsura, simțul proporțiilor, viziunea realistă, preferința pentru laicitate și înțelepciune și-au găsit expresia lor înaltă, deopotrivă, în politica științifică a partidului și în operele cele mai reprezentative ale culturii și artei noastre; 3) există o unitate dialectică între tradițiile înaintate ale poporului român și contribuția sa revoluționară ce caracterizează viața și cultura noastră contemporană. Discutînd cu elevii despre specific național și universalitate, se va demonstra caracterul concret-istoric al acestor noțiuni, precum și istoricitatea virtuților și valorilor afirmate de națiunea română.

În baza acestor considerații generale, elevii seraliști pricep mai clar că specificul național este larg valorificat în literatura actuală, în creațiile lui Eugen Jebeleanu, M. Beniuc, N. Stănescu, Marin Sorescu, Geo Bogza, Marin Preda, E. Barbu, Al. Ivasiuc, H. Lovinescu etc.[1] Tradițiile progresiste au căpătat astăzi o mare extindere, paralel cu procesul de continuă înnoire prin care se tinde către un echilibru între tradiție și inovație. *La aceasta contribuie și scriitori români de naționalitate maghiară, germană, sîrbă.* Profesorul are putința să concretizeze ideea, atrăgînd atenția elevilor asupra tendinței din literatura actuală, de a prelua mai multe direcții stilistice din literatura anterioară. În poezie, bunăoară, sînt luați ca puncte fertile pentru experiențe noi atît Goga cît și Blaga, Arghezi, I. Barbu. În proză, de asemenea, va trebui observat că realismul fabulos al lui Sadoveanu are ecou în rîndul creatorilor tineri, din care poate fi menționat Fănuș Neagu.

Studiul dinamic și modern al limbii și literaturii române din perspectiva educației elevilor seraliști — axat metodologic, pe angajarea unor *conversații active* cu aceștia — urmărește, în final, să dezvolte cetățeni demni și utili societății, individualități capabile să preia și să continue ostenelile înaintașilor pentru ridicarea României spre noi culmi ale progresului; România pe care Eminescu și-a închipuit-o, într-o imagine rotundă, ca luna plină de pe cerul ei, a vetrei strămoșești și a neamului său, hotărnicite geografic de ape curgătoare ce se țin în horă. Procedînd astfel, lecția de limbă și literatură română de la învățămîntul seral se constituie într-un *șantier de construcție* spirituală a omului nou.

---

[1] v. Eugen Simion, *Scriitori români de azi,* București, Cartea Românească, vol. I (ed. a doua), 1978; vol. II, 1976.

Scanned with OKEN Scanner

Esențial este pentru învățământul seral ca elevul să se simtă coparticipant în conceperea, organizarea și desfășurarea lecției, în măsură a constitui echipă de lucru cu profesorul său, competent și activ. Conducătorul asigură competența, iar „ucenicul" oferă garanția continuității. O sciziune între aportul profesorului și al învățăcelului său aproape că nu mai este posibilă în acest caz. Evident, seraliștii, naturi critice și cu orientare spre valori materiale și spirituale practice și spre gîndire dialectică, reclamă un profesor capabil să vibreze pentru asemenea valențe, să fie ancorat în viața socială, să aibă receptivitate față de preocupările lor extrașcolare (inclusiv profesionale) și să dispună de o cultură științifico-filozofică trainică, avînd și o ținută morală fermă, în stare să impună aprecierea și respectul cuvenit.

G. SUNET, IMAGINE, METODOLOGIE

Modernizarea de esență a învățământului limbii și literaturii române în liceu — necesitate obiectivă a contemporaneității — este solicitată de cerința concordanței relative între nivelul de predare și dezvoltarea literaturii și artei, de revoluția științifică și tehnică și de trebuința dezvoltării conștiinței socialiste a elevilor. Avînd în vedere virtuțile formative ale mijloacelor moderne audiovizuale, necesitatea utilizării unor lecții devine o problemă de actualitate pentru perfecționarea sistemului de predare.

Includerea acestor mijloace în arsenalul instrumentelor didactice este rezultatul căutărilor pedagogilor contemporani, care s-au străduit să găsească cele mai sigure căi pentru sporirea randamentului formativ al procesului instructiv-educativ.

Dar mijloacele moderne audiovizuale contribuie nu numai la crearea atmosferei emoționale, ci și la cultivarea intelectului elevilor, facilitînd desfășurarea unor operații ca: observația, comparația, judecata de valoare, ierarhizarea, sugerarea plastică a mediului în care se desfășoară acțiunea operei literare, înțelegerea măiestriei artistice, a procesului de elaborare a imaginii artistice.

Necesitatea utilizării acestor mijloace este cerută, de asemenea, *de specificul artistic al operei literare* — reflectare în imagini — și *de scopul învățării* — educare prin sensibilizare, însă este motivată și de o solidă explicație psihofiziologică: tînărul trăiește în secolul imaginilor. *Creativitatea profesorului* se reflectă în fixarea conținutului real al lecției, după criteriul esențialității și randamentului educativ, în opțiunea pentru o anume metodologie și chiar în făurirea și perfecționarea tehnologiei sale didactice, în alegerea și folo-

Scanned with OKEN Scanner

sirea mijloacelor de plasticizare și accesibilizare a materiei de învățămînt. Alegerea celor mai indicate soluții metodice este operă de creație pedagogică, care solicită un serios efort din partea profesorului, în perioada de pregătire a lecției. Dar de acest efort depinde, în mare parte, activizarea elevilor la lecții.

Considerăm util să prezentăm cîteva modalități concrete de a făuri variante de lecții avînd ca auxiliar mass-media, cu intenția de a incita reflecția cititorului, de a determina atitudini creatoare. Cu mențiunea că *lecția* o considerăm drept o *formă organizată de învățare*, pe tot parcursul unei lecții de limba și literatura română trebuie să se realizeze, de cele mai multe ori, întreg circuitul învățării: dobîndirea de cunoștințe, consolidarea și sistematizarea, formarea de priceperi și deprinderi, fixarea, exersarea creativității și evaluarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor. O asemenea lecție integrează în structura ei, într-o sinteză superioară, *variate tipuri tradiționale de lecție*. Potrivit acestei concepții, în clasele liceale, lecția mixtă (combinată) de limbă și literatură nu se justifică întotdeauna. De asemenea, nejustificată în liceu, din punctul de vedere modern al psihologiei actului învățării, este și distincția netă între tipuri de lecții: de formare de deprinderi, de verificare etc., care iau în seamă activitatea desfășurată de profesor, mai puțin necesitatea actului învățării, logica însușirii cunoștințelor.

Tipul de lecție de asimilare (dobîndire) de cunoștințe noi utilizat atunci cînd elevii au de cucerit un volum însemnat de cunoștințe (curente literare, probleme de teorie literară) și cu un grad ridicat de complexitate: ora de curs debutează cu receptarea mesajului, bineînțeles elevii fiind în prealabil avizați. La capătul celor 10—15 min de recepție a mesajului — comentat de profesor sau de crainic —, elevii sînt antrenați în discuții, pentru a fi ajutați să redescopere, individual sau pe grupe, explicația, cauza, efectul unor probleme.

În circumstanța în care se impune utilizarea tipului de *lecție combinată (mixtă)* cu ajutorul mass-mediei, recomandabilă este procedura metodologică următoare: la început, profesorul verifică din cuantumul de informații anterior predate numai pe acelea care sînt organic legate, care reprezintă baza priceperii noilor cunoștințe ce urmează a fi prezentate prin intermediul tehnicilor moderne. Apoi, el determină pe elevi să recepționeze într-un mod activ programul; în spațiul „alb" ivit în cadrul mesajului audiovizual, explică, argumentează, subliniază, suplimentează informațiile cuprinse în mesaj. După aceea, antrenează elevii într-o activitate de analiză, explicații, căutări, aplicații practice. Lecția se încheie, invariabil, cu „fixarea"

Scanned with OKEN Scanner

datelor esențiale din mesajul prezentat, cu stabilirea concluziilor generale, eventual cu întocmirea schemei lecției pe tablă și cu indicarea temelor, la alegere sau obligatorii, pentru ora următoare. O asemenea lecție poate fi indicată la discutarea unui curent literar, a unei perioade de istorie literară sau a unor direcții și tendințe din literatură.

Mijloacele audiovizuale pot fi folosite, în funcție de conținutul mesajului, fie în toate momentele lecției, fie în unul sau două momente ale ei.

Din cele expuse pînă aici rezultă limpede că *mijloacele tehnice audiovizuale moderne nu constituie echivalentul lecției.* Ele nu pot fi, în general, utilizate direct, fără intermediari. *Toate reclamă,* în măsură diferită, pentru scopuri diferite, prezența vie a profesorului. Rolul funcțional al profesorului ca mijlocitor este dintre cele mai evidente. Cu toate că mijloacele audiovizuale introduc la o cotă nemaicunoscută „prefabricatul" în clasă, acesta rămîne neputincios atunci cînd lipsește participarea activă a profesorului. Cu alte cuvinte, fiecare dascăl va întrebuința mesajul audiovizual în funcție de particularitățile clasei de elevi și ale liceului, ale capitolului sau ale temelor din programa analitică. Prezența „prefabricatului" nu trebuie să ducă la standardizarea orei de lucru, la indicarea unui mod de întrebuințare imperativ. Să mai amintim că productivitatea și importanța mesajului transmis prin aceste mijloace sînt legate nu numai de lecția la care este utilizat, ci și de ansamblul lecțiilor precedente și ulterioare.

Tipul de *lecție de recapitulare* cu ajutorul tehnicilor moderne se poate desfășura diferit, în funcție de natura și volumul cunoștințelor propuse a fi repetate și sistematizate. Pentru operația de recapitulare sugerăm un *model general de lecție*[1], care diferă de cel tradițional atît prin structură cît, mai ales, prin strategiile didactice folosite pentru activizarea elevilor. Se poate proceda astfel: se reamintește tema propusă spre repetare, planul de recapitulare, bibliografia, se dau indicații cu privire la tehnicile de lucru. Urmează recepționarea mesajului audiovizual. În continuare se dezbat chestiunile din planul recapitulativ, cu participarea activă a elevilor, care expun ideile, le argumentează, le ilustrează cu alte exemple ș.a. Profesorul dirijează discuțiile și intervine, după caz, pentru a face precizări, completări și a stabili concluzii. Dacă, de exemplu, o telelecție recapitulativă sau de sinteză este programată către sfîrșitul orei de curs, discuțiile se efectuează în lecția următoare. În alte

[1] D. Stoica, M. Stoica, *Tineretul și educația școlară*, Craiova, 1973, p. 108 și urm.

Scanned with OKEN Scanner

situații se poate recepționa mesajul audiovizual și, apoi, se repetă, se sistematizează cunoștințele cuprinse în mesaj; concomitent cu repetarea lor se alcătuiește schema temei recapitulative și se pot efectua, pe echipe, unde este cazul, anumite exerciții, acivități aplicative.

Dintre mijloacele tehnice acustice, la lecțiile de limbă și literatură română din liceu se utilizează magnetofonul, picupul și, mai rar, emisiunile radiofonice („Radioșcoala", „Prietena mea cartea", „Moment poetic").

În folosirea mesajului audio, elevii trebuie pregătiți înaintea audiției, pregătirea fiind decisivă pentru realizarea scopului lecției. Ea vizează mobilizarea fondului aperceptiv, călăuzirea audiției în lumina unor puncte de reper. Pregătirea se continuă și în timpul audiției, prin oprirea ei, după unități logico-expresive, pentru înțelegerea optimă a secvențelor sonore următoare.

Magnetofonul și discul își dovedesc eficiența în asimilarea unor noțiuni de teorie literară, de pildă, în „predarea" noțiunilor privitoare la creația populară orală. Alcătuirea mesajului audio, în această situație, pleacă de la evaluarea caracterului oral al folclorului și de la forma poetico-muzicală în care s-au structurat baladele și doinele românești. Simbioza muzică-text permite relevarea trăsăturilor caracteristice și perceperea adecvată a poeziei populare.

În cazul folosirii mijloacelor moderne auditive, audiția nu trebuie să dureze, în cadrul unei lecții, mai mult de 5—10 min.

Iată schema unei lecții cu tema *O scrisoare pierdută*, în care se utilizează *proiecția cinematografică:*

a) Activitatea profesorului cu clasa (organizarea clasei, verificarea temei pentru acasă).

b) Pregătirea elevilor pentru recepția filmului.

c) Dobîndirea noilor cunoștințe, cu includerea unor secvențe cinematografice în vederea exemplificărilor necesare la caracterizarea personajelor, la despnnderea comicului de situații și de moravuri etc. (proiectarea se face fragmentar, divizîndu-se filmul în unități logice, care îngăduie alternanța cu expunerea, explicația, conversația).

d) Sistematizarea și fixarea cunoștințelor (după caz).

e) Formularea temei pentru acasă.

Emisiunile *teleșcoală* cu caracter literar pot fi vizionate chiar în timpul orei de curs (cînd orarul concordă cu ora emisiunii) sau, în mod organizat, sub conducerea profesorului și, după o prealabilă pregătire, la cercurile de elevi și în alte activități de educație literară.

Scanned with OKEN Scanner

În fața micului ecran, privirile elevilor devin, la rîndul lor, ecrane ale uimirii și încîntării, ale efortului intens și revelației. Adolescenților li se prezintă anumite lucruri care nu ar putea fi cucerite cu ușurință după textul literar și după manual, cu condiția ca ritmul de prezentare și expunere a imaginilor să nu fie accelerat, pentru ca elevii să-și poată lua și notițe.

Mesajul televizual nu înlocuiește și nu diminuează rolul de conducător de îndrumător al lecției, pe care continuă să-l dețină profesorul. Dimpotrivă! Îl obligă pe acesta mai mult, îl solicită mai mult decît o lecție obișnuită: profesorul este determinat să pună probleme care să dezvolte gîndirea elevilor, simțul lor estetic.

Pentru acțiunea de dirijare sînt suficiente 10 min, care precedă recepția emisiunii în vederea înglobării ei în ansamblul lecției; în funcție de lecție, de mesaj, de creativitatea profesorului, se poate doza acest timp. În ceea ce privește momentul ulterior emisiunii, cel de evaluare, deosebit de prețios, se pot da elevilor teme de rezolvat. Acestea trebuie însă precedate de cîteva indicații care să determine o participare activă și conștientă a elevilor la cucerirea și interpretarea problemelor prezentate în emisiune.

Literatura are, prin structura ei, un caracter cîteodată abstract. Este, de aceea, foarte greu pentru un profesor să realizeze, *întotdeauna*, o lecție care să fie înțeleasă pe deplin de elevi. Or, modul de prezentare prin animație (de exemplu, la dramatizarea nuvelei *Alexandru Lăpușneanul*, de C. Negruzzi sau a *Amintirilor* lui Creangă) este inaccesibil profesorului într-o lecție obișnuită. Așadar, lecția de televiziune integrată poate suplini multe din neajunsurile lecției obișnuite de limbă și literatură română.

În fața avantajelor evidente ale mesajului televizual, fenomenele de respingere devin anacronice. Pentru aceasta însă trebuie ca toți factorii responsabili ai procesului de învățămînt să conlucreze armonios. Integrarea televiziunii școlare în lecție reclamă pregătire, tact, talent pedagogic și o dotare corespunzătoare cu material didactic.

Negreșit, în centrul atenției profesorului de limba și literatură (fie și în cazul lecției televizate) rămîne *textul literar*. Ora de clasă trebuie să fie, înainte de toate, un dialog permanent între profesor și elev și, apoi, între elevi. Dacă plecăm de la considerentul că elevii trebuie să știe să se exprime corect, cursiv, nuanțat și expresiv, ne dăm seama de rolul aparte pe care-l are mesajul audiovizual, dar și de sporitele responsabilități profesorale. Organizarea muncii în clasă (cabinet) va ține seama și de factorul *timp*. Orice minut trebuie economisit, astfel încît nici nu mai este nevoie ca elevii să se ridice în picioare la fiecare răspuns scurt, iar elevii ce urmează a fi interogați pentru notă trebuie fixați înaintea orei, din cancelarie,

Scanned with OKEN Scanner

spre a nu se mai cerceta catalogul în clasă. (În altă ordine de idei, tot în vederea simplificării muncii elevilor și a reducerii formalisticii, opinăm pentru *un singur caiet* la limba și literatura română, eventual compartimentat după anumite destinații — teme, maculator, lecturi particulare, vocabular, — și întreținut în condiții optime pe parcursul întregii școlarități liceale; caietul unic poate constitui, în această viziune, oglinda aproximativ fidelă a activității globale a elevului la limba și literatura română.)

Accentuarea caracterului formativ al învățămîntului limbii și literaturii române în scopul sporirii randamentului didactic și a eficienței sociale implică din partea profesorului o adevărată *muncă de creație*.

Se pune întrebarea: Care formă de activitate, ce metodă și ce tip (variantă) de lecție menționată mai sus este mai utilă? Răspunsul nu poate fi decît unul singur: oricare dintre acestea, dacă activitatea este organizată de așa manieră încît să corespundă scopului, dacă profesorul are permanent în atenție realizarea conținutului ideologic-științific prin efortul propriu al elevilor, oferindu-le acestora posibilitatea de a cuceri, într-un mod conștient și trainic, cunoștințele necesare vieții, practicii sociale.

H. LECȚIILE DE COMPUNERE

Predominanța orientării practico-aplicative dată școlii actuale impune formularea în acest spirit a obiectivelor disciplinei limba și literatura română. Paralel cu modificări de conținut reclamate de noile comandamente sociale, practica școlară trebuie să acorde un loc mai important activităților, modalităților de lucru curente. Este firesc deci ca prin introducerea în programă a unor lecții distincte de compoziție, limbă și stil să se urmărească *țeluri de ordinul instrucției și al formației generale pentru viață*. Aceasta presupune: a-i învăța pe liceeni să se exprime corect, logic, coerent și cursiv; a-i obișnui să reproducă în scris un conținut de idei dat (rezumat, povestire); a-i familiariza cu stilul redactării feluritelor documente cu caracter public, oficial (cereri, anunțuri, scrisori, referate, rapoarte, comunicări, procese-verbale etc.).

Există o categorie largă de activități care necesită asemenea deprinderi de care un om civilizat de azi, indiferent de profilul profesiunii sale, nu se poate lipsi. Este incontestabilă trebuința acestei laturi a predării limbii și literaturii române — și obligația profesorului de a-i rezerva timp și preocupări în economia orelor de clasă.

Scanned with OKEN Scanner

Indispensabile *formării cititorului de literatură și a viitorului cetățean* în stare să comunice — oral și scris — cu semenii săi, compozițiile, prin conținutul lor tematico-ideologic, au o indubitabilă valoare social-educativă și constituie un minunat mijloc de educație moral-patriotică și civică a elevilor.

În perspectiva aceleiași pregătiri pentru viață, lecția de compoziție, limbă și stil poate exercita o influență hotărîtoare și pe linia educației estetice. Nu neapărat în vederea unei pregătiri artistice „specializate", ci a dezvoltării armonioase, evoluate a omului modern, în a cărui personalitate atributele estetice sînt componente integrate.

Care sînt însă constatările din practică în această privință? Asemenea lecții se foloseau prea puțin. De cele mai multe ori li se rezerva o destinație exclusiv sau predominant legată de sarcinile receptării literaturii ori erau privite ca un scop în sine. Însăși planificarea lor era net subordonată, de cele mai multe ori, verificării și consolidării cunoștințelor literare (analize, caracterizări de personaje, compuneri literare libere) și nu cerințelor proprii, specifice.

Desigur că o asemenea limitare a finalității compunerilor se repercutează negativ asupra realizării integrale a celor două obiective ale învățămîntului limbii și literaturii române amintite mai sus. Lucrul este evident la examene și concursuri. Ediția 1981 a programelor școlare impune însă eșalonarea într-un sistem de-a lungul fiecărei etape a învățămîntului liceal, a tuturor sarcinilor didactice specifice, luîndu-se în vedere, îndeosebi, caracterul neomogen al majorității colectivelor școlare din treapta I de liceu, în ceea ce privește exprimarea, nu mai puțin deprinderile elementare de elaborare a unei compuneri. În deplin acord cu capacitatea de exprimare orală și scrisă a tuturor elevilor, lecțiile de compoziție trebuie să vizeze cultivarea spiritului de observație, gîndire, sensibilitate, imaginație, virtualitățile și disponibilitățile creatoare ale adolescenților.

Principiile de bază ale organizării și desfășurării compunerilor școlare orale și scrise, ca și felurile și conținutul lor sînt fixate și pe larg explicate în metodicile de specialitate. Utilizarea pe clase a compunerilor după texte literare, cvasilibere sau libere, creatoare, a compunerilor colective, semicolective sau individuale, prevăzute prin programe, manuale și metodici, este în funcție de nivelul de cunoștințe al elevilor, de dificultatea tipurilor compunerii și de particularitățile psihice ale elevilor.

Adolescenții pot să-și însușească din școală — și orele de compoziție le stau la dispoziție — a-și comunica ideile după un plan, fără ca spontaneitatea să le fie anihilată. Profesorul îi îndrumează

Scanned with OKEN Scanner

în alcătuirea planului în funcție de tema și scopul comunicării, precum și în dezvoltarea planului în raport cu timpul la care trebuie să se limiteze expunerea, alegerea vocabularului și a stilului, ținînd seama de auditori. Interesează aici nu respectarea planului dat, nu comunicarea și memorarea unor planuri-șablon, ci obișnuința de a expune după plan, de a gîndi logic și a se exprima coerent.

Însă aceste preocupări țin de *problemele generale ale cultivării limbii*. Cum releva Tudor Vianu, prin cultivarea limbii trebuie să înțelegem „generalizarea treptată, în toate straturile societății, a deprinderilor de exprimare corectă, logică, proprie și decentă... Trebuie, în același timp, ca vorbitorul să manifeste în comunicările lui acea atitudine a unei sociabilități mai înalte, care îl împiedică să dea frîu liber formelor de limbă înjosite sau înjositoare, acelea care scot la iveală un fond uman primitiv sau vulgar. O greșeală de limbă nu este numai o abatere de la normele gramaticale, dar o încălcare a oricăreia dintre regulile prescrise de gîndirea logică, de simțul literar, de civilizație în raporturile sociale... Acest vorbitor, cînd e cultivat și are simț literar, va ocoli deopotrivă exprimarea încîlcită și improprie, clișeul inexpresiv, regionalismul trivial sau fonetismul alterat, tot ce poate prilejui o apreciere negativă despre felul și gradul culturii sale“[1].

Prin urmare, dezvoltarea exprimării elevilor, departe de a fi o activitate exterioară, pur sonoră sau pur gramaticală, este un proces corelativ al dezvoltării gîndirii, al formării autocontrolului, al unei atitudini conștiente față de tot ce constituie abatere de la normele generale ale limbii literare. Și un alt aspect formativ al problemei. Să-i dăm cuvîntul, pentru aceasta, lui Const. Noica: „Sensurile și schimbările semantice ale unor cuvinte cu adînci rădăcini în istoria limbii noastre se dovedesc a fi nu numai apte să exprime idei, noțiuni, concepte de mare valoare filozofică, ci chiar să ofere limbajului filozofic universal unele forme de expresie care nu pot fi tălmăcite în alte limbi“[2]. Valențele patriotic-educative ale unei atare înțelegeri a rosturilor exprimării corecte românești se deduc de la sine.

Și mai este ceva: „Ordinea eliberează gîndirea“ afirmau romanii. Dezvoltarea exprimării este un proces care se realizează *prin* și *simultan* cu procesul corelativ al dezvoltării gîndirii. Cele mai multe

---

[1] Tudor Vianu, *Răspuns la o anchetă în problema cultivării limbii*, în revista „Limba română“, nr. 1, 1960, p. 35—36.

[2] Const. Noica, *Rostirea filozofică românească*, București, Ed. Eminescu, 1970, p. 75.

Scanned with OKEN Scanner

și mai grave erori în exprimare (construcții defectuoase, clișee, repetiții, sărăcie de vocabular etc.) reflectă imediat lipsurile gîndirii logice și ale cunoștințelor, ale noțiunilor pe care elevul încearcă zadarnic să le comunice. Nu cuvintele lipsesc în momentul în care cineva declară „știu, dar nu pot să mă exprim", ci ideile înseși. Cunoștințele clare, ideile dobîndite printr-un proces conștient de asimilare, noțiunile formate se exprimă limpede, cuvîntul neîntîrziind să vină cînd comunicarea simte nevoia de el. Așadar, a cultiva exprimarea tinerilor înseamnă a forma gîndirea lor clară, ordonată[1].

Formarea acestui întreg ansamblu de deprinderi cade în sarcina școlii, în sarcina frontului unic din liceu — în sarcina profesorului de română în primul rînd.

Însă grija profesorului de limba și literatura română pentru cultivarea exprimării trebuie neapărat să treacă de pragul clasei. Ora de română oferă condiții, controlul profesorului și autocontrolul sever fac adesea ca exprimarea să fie mai îngrijită decît în ocaziile obișnuite. De aceea intervențiile elevilor în cadrul diferitelor prilejuri pot constitui o bază serioasă de discuții la lecțiile de compuneri și exerciții de cultivare a limbii.

De exemplu, în treapta a II-a de liceu se pot preciza și indica elevilor cerințele elaborării unui discurs (oral sau scris):

1. Alegerea subiectului (*invenţiunea*).
2. *Dispoziţiunea:*
   a) introducerea (exordiul; propoziţiunea; diviziunea);
   b) tratarea (narațiunea și descrierea oratorică; argumentarea și confirmarea; contraargumentarea și respingerea);
   c) încheierea sau peroraţia (rezumatul; pateticul).
3. *Elocuţiunea* sau stilizarea.
4. *Acţiunea oratorică:* mimică, voce.

În fine, să reținem că prin aceste abilități dobîndim și posibilitatea de a forma la tineri, grație culturii lor generale, deprinderi de spontaneitate, perspicacitate și o sporită prestanță intelectuală.

Utilizarea acestor modalități de lucru nu poate exclude folosirea, în anii primei trepte liceale, a unor exerciții de scriere corectă, care să constea din dictări alese în funcție de nivelul de pregătire al clasei și de greșelile de ortografie și punctuație mai frecvent constatate la elevi, corectarea în clasă a greșelilor de ortografie și de punctuație săvîrșite la compuneri ori la teze și exerciții de folosire a *Îndreptarului ortografic, ortoepic și de punctuație*, conceput ca instrument de lucru.

---

[1] *Probleme metodice ale predării literaturii*, p. 103—110.

Scanned with OKEN Scanner

În vederea efectuării activităților respective, cabinetul de limbă și literatură română — considerat nu o expoziție de imagini, ci un loc în care se află mijloacele de învățămînt necesare desfășurării eficiente a lecției (cărți, dicționare și lucrări uzuale de lexicologie și gramatică, fișe) — trebuie să fie înzestrat cu o colecție de fișe cuprinzînd *texte pentru dictare,* clasificate și după problemele de ortografie și punctuație pe care le conțin. Asemenea instrumente de lucru permit și individualizarea procesului instructiv-educativ. Ele se pot adresa unui singur grup de elevi, care comit curent un anumit tip de greșeli de ortografie, în vreme ce colegilor lor li se dau de efectuat alte exerciții (sarcini).

Tehnica compunerilor ridică o serie de probleme metodice pe care profesorul nu poate să le neglijeze ori să le subestimeze. În prima clasă de liceu se cer reluate chestiunile legate de aspectul grafic și estetic al compunerilor. Printre măsurile metodice necesare amintim: așezarea textului în pagină (folosindu-se observarea unui model), alineatul, structura compunerilor după cele trei părți principale (introducere, cuprins, încheiere).

În continuare trebuie organizate două-trei lecții aplicative despre etapele elaborării unei compuneri. În acest caz, profesorul dă îndrumări generale privind modalitățile de găsire a ideilor („invenție"), de organizare a ideilor într-un plan („dispoziție") și de redactare propriu-zisă, de dezvoltare a ideilor într-o formă corectă și coerentă („stilizare").

Prin conversație se poate ajunge la concluzii cu privire la *structura compunerilor:* necesitatea de a lega organic partea introductivă de rest, combaterea introducerilor convenționale și dozarea justă a introducerii în raport cu cuprinsul (aproximativ a șasea parte din întreaga lucrare), cuprinsul să reflecte esențialul temei date, încheierea să evite ideile noi, *să formuleze doar concluzii,* impresii. Orice noțiune cu caracter de normă generală trebuie să rezulte logic din observație, din discuții, ca necesități acceptate în mod conștient și din convingere, nu impuse din afară prin formulări de precepte rigide, afirmate sentențios și nemotivate practic. Indicațiile generale se adaptează ulterior la tipul compunerii, mai cu seamă la cazurile atît de variate ale compunerilor speciale care trebuie numaidecît efectuate în liceu, chiar dacă s-au mai executat și în gimnaziu (este vorba de *scrisoare, cerere, articol, dare de seamă, proces-verbal* etc.). Elevii trebuie să mai știe că performanțe în redactarea unor tipuri mai pretențioase de compuneri nu se pot atinge decît printr-un exercițiu îndelungat, practicat în școală și în afara școlii, printr-o muncă personală independentă.

Scanned with OKEN Scanner

Dar *cum se redactează o lucrare de literatură?* Iată o întrebare pe care deseori ne-o pun învățăceii noștri aflați în fața unei probe de control, de concurs etc. În loc de răspuns discursiv, cel mai bun lucru este de a li se oferi mai multe modele, pe baza cărora elevii observă care exemplu este optim și-și argumentează părerea. Cu toate acestea, cîteva indicații de ordin general sînt indispensabile acestei operațiuni.[1]

Mai înainte de toate, elevul trebuie să fie încredințat că, pe lîngă volumul și soliditatea cunoștințelor de specialitate, calitatea unei lucrări de literatură depinde de măsura în care el se pricepe să sesizeze legăturile dintre acestea, știe să le coordoneze, în așa fel încît compunerea să se configureze în jurul problematicii centrale enunțate de subiect. Bogăția și calitatea informației literare și critice, sensibilitatea artistică personală, supleţea stilului sînt coeficienți care ridică valoarea lucrării, fără a putea însă suplini arta redactării.

În această problemă, profesorul va atrage mai întîi atenția elevilor că ei trebuie să pătrundă cît mai bine, de la început, sensul subiectului propus, pentru a înțelege orientarea spre care va merge tratarea lui. După ce perspectiva tratării subiectului devine clară, se trec în revistă cunoștințele despre el și se selectează materialul ce urmează a fi utilizat, selecție care presupune: bună stăpînire a materiei, discernămînt și o viziune personală a celui care redactează.

Elevii trebuie preveniți acum asupra celor două posibilități de a da greș în această alegere a materialului: cea dintîi — îngrămădirea de fapte, de date, de judecăți, fără ierarhizare, fără relief; a doua — absența cunoștințelor, lipsa de idei, care duce la expunerea unor generalități fără valoare. Drept aceea, se poate recomanda schițarea unui plan (care nu se confundă cu inutilul bruion practicat de mulți elevi) ce cuprinde liniile directoare ale lucrării, datele și argumentele prin care lucrarea capătă conținut și orientare.

De-abia după aceste operații preliminare se trece la redactarea propriu-zisă. Fiecare idee, fiecare paragraf trebuie mai întîi gîndite și apoi formulate în scris. Simpla enunțare a ideii — vor trebui să știe liceenii — nu este suficientă. Ea cere a fi susținută cu fapte și aprecieri, cu comparații și judecăți care să-i confirme valoarea. Argumentele, la rîndul lor, se sprijină pe citate reproduse exact din operele scriitorilor sau pe aprecieri emise de criticii și istoricii literari. Absența ca și abuzul de citate dovedesc lipsă de informație sau de discernămînt. Citatul vine ca un argument al unei consta-

---

[1] v. Clara Georgeta Chiosa, *Cum redactăm o lucrare de literatură?* în „Limbă și literatură pentru elevi", București, 1972, p. 11—13.

Scanned with OKEN Scanner

tări și se cere urmat de un comentariu explicativ care să justifice utilitatea prezenței lui în expunere.

Concluziile reiau problematica supusă dezbaterii și etapele principale ale discuției cu rezolvările date. În această ultimă parte a compunerii se subscriu cele mai importante constatări asupra evoluției fenomenului literar, asupra valorii, modernității, actualității sau specificului creației unui scriitor ș.a.

La aceeași lecție în care se discută despre structura unei lucrări literare se poate da și o recomandare de ordin strict practic în privința organizării timpului acordat pentru efectuarea compunerii. În limita unei singure ore, minimum 5 min vor fi consacrate înțelegerii subiectului, 10 min alcătuirii planului, elaborarea lucrării nu poate depăși 35—40 min, iar minutele rămase vor fi neapărat rezervate citirii atente și corectărilor eventuale.

În procesul asimilării tehnicilor de redactare a compunerilor socotim necesare cîteva *disocieri*. La compunerile cu destinație oficială, în care imaginația este exclusă (petiția, procesul-verbal, memoriul de activitate etc.) și care sînt caracterizate prin respectarea riguroasă a unor norme, accentul va cădea pe exersarea structurilor specifice. La altele, în care imaginația are un rol principal (biletul, telegrama, scrisoarea), se va urmări, pe lîngă respectarea unor detalii tehnice, realizarea concordanței dintre conținut și stil.

Un exercițiu edificator menit să disciplineze gîndirea și exprimarea elevilor din primele clase ale învățămîntului liceal îl constituie *rezumatul*. La compunerile după texte: caracterizarea personajelor, comentariul literar, sinteza, recenzia, acest exercițiu impune concentrare și rigoare. După alcătuirea rezumatului unui text, cu utilizarea de fraze ale autorului, se poate pretinde elevilor să reproducă pasaje fără întrebuințarea vreunui cuvînt din operă. Constructive sînt și temele în care elevii rezumă lucrări narative sau dramatice din trei unghiuri de vedere: neutru, în apărarea unui personaj, împotriva acestuia, precum și trecerea unui text dialogat în vorbire indirectă și invers.

În rîndurile următoare prezentăm cîteva exemple de compuneri.

Compunere. Redactați *procesul-verbal al unei ședințe* a cercului literar (a adunării U.T.C.), după următoarea structură:

1) a. Data și locul unde s-a ținut ședința.
   b. Situația numerică (prezenți, absenți).
   c. Cine a condus ședința și cine a redactat procesul-verbal.

Scanned with OKEN Scanner

2) a. Citirea materialului (lucrării, dării de seamă).
b. Întrebările participanților și răspunsurile celui ce a citit materialul.
c. Discuții cu privire la ceea ce s-a prezentat.
d. Răspunsurile celui care a prezentat lucrarea.
e. Concluziile conducerii ședinței.

3) a. Hotărîrile cu privire la problemele discutate, cu privire la activitatea viitoare ș.a.
b. Formula de încheiere („Drept care . . .") și semnăturile.

Programa școlară sugerează elaborarea de *compuneri pe baza experienței de viață și de muncă a elevilor*. Ele au darul de a augmenta contribuția personală a liceenilor, inventivitatea lor, capacitatea lor de a individualiza gînduri și sentimente proprii. Cîteva dintre aceste compuneri recomandate sînt legate de literatură sau de manifestări cultural-artistice. În centrul unor asemenea lucrări trebuie să stea, în chip firesc, impresiile elevilor, reacția lor sufletească față de ceea ce au citit, auzit sau văzut, aprecierile lor și justificarea judecăților de valoare emise.

Iată *planul unei compuneri care comentează un spectacol sau o emisiune TV* (clasa a IX-a):

1) Spectacolul sau emisiunea televizată; scurtă prezentare.
2) a. Impresia generală.
b. Părți care au plăcut, părți care n-au plăcut.
c. Aprecieri asupra realizării artistice.
d. Justificarea impresiilor, a aprecierilor.
e. Compararea obiectului compunerii cu alte spectacole sau emisiuni TV (eventual și cu opere literare care au stat la baza lor).
f. Oameni, fapte, întîmplări din viață care suferă analogia cu cele discutate înainte.
g. Concluzii desprinse din comparație.
3) În ce fel spectacolul sau emisiunea TV a îmbogățit cunoștințele și viața sufletească, a îmbunătățit conduita, modul de a se exprima, a cristalizat atitudini și convingeri.

Nu lipsită de importanță este și *chestiunea alegerii și formulării subiectelor* pentru compunerile scrise. Patru considerente reclamă această problemă: a) sarcina instructiv-educativă care se are în vedere; b) nivelul elevilor clasei (al microgrupului) și posibilitățile specifice vîrstei; c) particularitățile individuale ale elevilor cu care se lucrează; d) profilul liceului (specificul locului de muncă, condițiile specifice dezvoltării lor).

Scanned with OKEN Scanner

Sugerăm cîteva *titluri de compuneri,* pe ani de studiu, cu un accent formativ pregnant:

Clasa a IX-a: „Trecut și prezent în folclorul local".
„De la apa vie a folclorului la basmul cult".
„Meleaguri îndrăgite".
„O zi în uzină".
„Universul copilăriei în opera lui Creangă".
„Ce este frumos în specialitatea pe care mi-am ales-o".

Clasa a X-a: „Chipul femeii în opera lui M. Sadoveanu".
„Umanismul poeziei lui T. Arghezi".
„De ce mi-am ales profesiunea de . . .".
„Ce arată cataloagele clasei noastre".
„O zi de odihnă".
„Etica și echitatea socialistă în proza actuală".

Clasa a XI-a: „Cu scriitorii noștri pe poteci de munte".
„În prag de sărbătoare".
„Eroi îndrăgiți de la emisiunile TV".
„O zi de practică productivă".

Clasa a XII-a: „Caracterul militant-revoluționar al literaturii de azi".
„Fapt istoric și creație literară".
„Astăzi colegi de clasă, mîine tovarăși de muncă".
„Scriitorul meu preferat".

Lucrările de metodică menționează următoarele *etape ale lecțiilor de compunere în clasă:*

a) *Pregătirea* implică organizarea clasei, anunțarea temei și scrierea titlului ei pe tablă, realizarea invenției (idei, fapte, aspecte care formează fondul documentar), asigurarea vocabularului solicitat, întocmirea planului sau indicații cu privire la plan.

Scanned with OKEN Scanner

b) *Elaborarea (redactarea).* În timpul redactării, rolul profesorului este de a supraveghea, de a îndruma, individual, în mod discret, elaborarea. Cînd redactarea nu se poate termina în clasă, se dă ca temă continuarea elaborării acasă. Îmbinarea muncii din clasă cu cea efectuată de elevi acasă constituie un procedeu eficient în efectuarea compunerilor scrise.

c) *Corectarea* disciplinează activitatea elevilor, stimulează elementele capabile, previne delăsarea elevilor cu o slabă voinţă şi depistează la vreme carenţele din pregătirea elevilor. În atenţia profesorului trebuie să stea aspectele structurale şi de exprimare ale compunerii.

Corectarea implică simţ de răspundere, atenţie, principialitate. Se impune folosirea unui sistem de semne convenţionale pentru marcarea greşelilor. Profesorul va respecta personalitatea elevului şi va face recomandări finale. Notarea are în obiectiv gravitatea greşelilor, nu statistica numerică.

Corectarea se efectuează în limitele aceleiaşi lecţii, dacă s-a planificat realizarea într-o oră şcolară a tuturor etapelor, sau de la o lecţie la alta. Se pot lua toate caietele acasă pentru a fi corectate ori un anumit număr, prin sondaj.

d) *Discutarea compunerii* imprimă seriozitate în activitatea elevilor, îi deprinde cu o muncă continuă, asigură progresul neîntrerupt pe linia abilităţilor legate de compoziţie.

Discutarea se desfăşoară în lecţii curente, într-un mod diferenţiat, după împrejurări (individual sau în colectiv). Organizate la intervale mai mari, lecţiile speciale de discutare a compunerilor vizează: o apreciere generală asupra acestora, observaţii şi discuţii asupra conţinutului, planului, redactării, limbii, ortografiei şi stilului compunerilor, lectura ilustrativă a unor părţi din unele compuneri sau a unor compuneri întregi care oferă modele şi stimulente.

După distribuirea caietelor, profesorul punctează progresele înregistrate de elevi şi trasează cîteva linii de perspectivă pentru activitatea viitoare.

Experienţa didactică a dovedit *valoarea formativă sporită a compunerilor redactate în clasă* sub atenta îndrumare a profesorului. Aceasta din motive numeroase: elevii participă efectiv şi intens la elaborarea lor; ei pot fi ajutaţi de profesor pentru surmontarea unor greutăţi; se evită superficialitatea în muncă, generată de apelul elevilor la diverse materiale „auxiliare" ori la copiere unul de la altul; discutarea lucrării în clasă măreşte importanţa observaţiilor şi a recomandărilor făcute; profesorul poate verifica într-un timp scurt

Scanned with OKEN Scanner

întreaga clasă; compoziţiile realizate în cea mai mare parte în ora de curs sînt mai personale, ele reflectînd cu mai multă fidelitate nivelul real de pregătire a fiecărui elev în parte.

Noua programă şcolară pentru liceu prevede, la limba şi literatura română, un număr sensibil crescut de compuneri pe teme literare, cît, mai ales, pe o problematică nemijlocit legată de muncă, de viaţă. Ceea ce contribuie, în mod firesc, la sporirea răspunderii profesorului în asigurarea, cu eficienţă maximă, a valenţelor educative ale acestora. Dar, practic, cum izbutim să realizăm un asemenea deziderat formativ în condiţiile unui învăţămînt de masă, în treapta I de liceu, şi ale eterogenităţii claselor, în treapta a II-a?

În primul rînd, din punct de vedere metodologic, compunerea (orală sau scrisă) nu trebuie să ocupe *neapărat* spaţiul unei ore întregi. În funcţie de temă, de tipul lecţiei şi, mai cu seamă, de nivelul clasei, o compoziţie poate fi inclusă organic în chiar corpul unei lecţii de învăţare — la începutul, la sfîrşitul sau pe parcursul desfăşurării acesteia, rezervîndu-i-se 25—35 min din ora de curs. Menţionăm, spre exemplificare, că la comentariul literar al nuvelei *Alexandru Lăpuşneanul,* de C. Negruzzi (cl. a IX-a), se poate da elevilor în clasă să caracterizeze personajul titular al operei în momentul în care discuţia ajunge la acest punct al comentariului.

În al doilea rînd, *nu este, întotdeauna, nevoie ca o compoziţie scrisă să fie complet redactată în clasă.* Sînt destule situaţii concrete care cer ca asemenea lucrări să fie numai parţial elaborate în mediul situaţional al unei ore şcolare. De pildă, darea de seamă poate fi doar începută în clasă sub observaţia profesorului, pentru ca realizarea ei integrală să rămînă ca o temă pentru acasă ori să continue într-o lecţie ulterioară. O autobiografie poate fi începută acasă, continuată în clasă, unde beneficiază de controlul profesorului, şi terminată după aceea, de asemenea, acasă; sau iniţiată în ora de curs, dusă mai departe acasă şi încheiată iarăşi în cadrul lecţiei. Sinteza literară cu privire la tematica şi modalităţile artistice ale poeziei actuale se elaborează acasă în cea mai mare măsură. Însă încheierea (concluziile) se realizează în clasă, ca urmare a unei discuţii colective. În acest mod se poate învăţa mai bine tehnica redactării compunerilor, cu urmărirea practico-aplicativă a formării unor trainice deprinderi de muncă independentă, individuale şi colective.

În fine, este de o reală trebuinţă ca, deseori, să indicăm elevilor *subiecte (teme) diferite* de compuneri, ţinînd seama de nivelul de pregătire al acestora, de înclinaţiile şi de preferinţele lor. Nu toată clasa, bunăoară, poate să trateze în scris tema de compoziţie „Caracterul romantic al operei lui Eminescu". Unii elevi rămaşi în urmă

Scanned with OKEN Scanner

la învățătură se pot ocupa numai de cîteva laturi ale romantismului poeziei eminesciene (teme, motive, procedee stilistice). Alții au în vedere doar capodopera *Luceafărul*, de unde vor desprinde caracteristicile respective. După cum o altă categorie de elevi, buni și foarte buni, vor aborda subiectul preferențial, ca o compunere liberă ori sub forma unui eseu filozofico-literar, din perspectivă interdisciplinară. De asemenea, nu pe toți elevii unei clase trebuie să-i obligăm să redacteze un memoriu de activitate — pentru că acesta este sugerat de programa analitică. Vom găsi, în funcție de situațiile concrete din clasă, alte teme de compoziții: biografia, autobiografia, raportul etc., cu ajutorul cărora să răspundem unor sarcini instructiv-educative corespunzătoare. Varietatea compozițiilor stimulează creativitatea, imaginația și exprimarea elevilor, înlătură uniformitatea și le dă tuturora posibilitatea să-și afirme nestingherit personalitatea.

Prezentăm, ilustrativ, și planul stabilit în cazul unei compuneri de *caracterizare a unui personaj principal* (cl. a IX-a):

1) Rolul personajului în viața socială, importanța lui în operă.
2) Principalele trăsături fizice și morale desprinse din:
— descrierea și aprecierea autorului;
— comportarea eroului în diferite situații în care este pus de scriitor;
— ce gîndește el, ce vorbește și felul cum vorbește;
— mediul social în care trăiește;
— ce gîndesc alte personaje despre el;
— ce reprezintă personajul.
3) Atitudinea prozatorului (dramaturgului) față de erou:
— atitudinea noastră față de el;
— aprecieri asupra autenticității și a realizării artistice a personajului.

Planul orientativ în vederea alcătuirii unei compoziții prin îmbinarea modurilor de expunere asupra unei *excursii* efectuate (cl. a X-a):

a. Pregătirile pentru excursie.
b. Începutul excursiei; drumul pe jos, cu etapele și popasurile; ultimul loc (ținta excursiei); întîmplarea neprevăzută; discuția de după consumarea ei; întoarcerea.
c. Impresiile personale și ale colegilor.

În scopul nuanțării achizițiilor lexicale ale elevilor, profesorul se îngrijește ca elevii să folosească asocieri paradigmatice și sintagmatice (după modele oferite în clasă) corespunzătoare. În acest

Scanned with OKEN Scanner

chip se poate învăța mai bine, la nivelul primei trepte de liceu, tehnica redactării compozițiilor, cu urmărirea practico-aplicativă a formării unor trainice deprinderi de muncă independentă, individuale și colective.

Iată, comparativ, și *planurile unor compuneri descriptive* cu temă asemănătoare, felurite însă prin material (cl. a IX-a):

Peisaj de iarnă (tablou), de Ion Grigorescu

1) Fixarea cadrului de natură zugrăvit de artist.
2) *a.* Aspectul general al pădurii în momentul înfățișat; elementele din natură care compun peisajul pictat (cerul, copacii, zăpada, potecile, urmele de viață etc.).
   b. Descrierea modului în care este alcătuit tabloul (ce se găsește în planul întîi, în cel secund . . .), atmosfera care se degajă din întreg tabloul.
   c. Modalitățile artistice prin care este realizat peisajul și prin care este sugerată atmosfera (felul cum este compus, desenul, culoarea ș.a.).
3) Impresii produse de tablou.

„Cîmpul într-o zi de iarnă"

1) Aspectul general al cîmpului în momentul descrierii.
2) *a.* Elementele din natură care compun peisajul (cerul, zăpada, copacii, păsărelele, oamenii, frigul etc.).
   b. Locul și importanța fiecărui element în peisaj (descrierea propriu-zisă).
   c. Concluzii asupra caracterelor obiectului descris (frumusețe, liniște, candoare ș.a.).
3) Impresii generate de peisaj.

Propunem și un plan pentru o compunere-paralelă literară (cl. a XI-a), cu tema: *Lumea satului în proza lui M. Sadoveanu și L. Rebreanu.*

1) *a.* Ambii scriitori, legați de viața și de tradițiile țărănimii, sînt buni cunoscători ai lumii satului.
   b. Amîndoi cercetează același mediu, pe care îl descriu în mod excelent.
2) *a.* Satul din opera lui Sadoveanu rezistă formelor de viață capitaliste, retras fiind într-o naturală izolare; Rebreanu studiază satul prins în angrenajul luptei pentru înavuțire, suferind efectele dezumanizării *(Ion).*

Scanned with OKEN Scanner

b. Țăranii lui Sadoveanu luptă mai mult pentru adevăr, dreptate, demnitate (Vitoria Lipan, de exemplu); la Rebreanu, economicul joacă un rol primordial.

c. Pe Sadoveanu îl preocupă, mai ales, țăranul singuratic; Rebreanu este un romancier al mulțimilor.

d. În explorarea lumii satului, Sadoveanu „realizează o excepțională sinteză poetică între liric și epic" (Ov. S. Crohmălniceanu); Rebreanu este primul romancier obiectiv al vieții de la țară.

3) Cei doi scriitori aduc o contribuție capitală la reconstituirea universului rural românesc, influențînd în mod hotărîtor evoluția ulterioară a literaturii noastre în această direcție.

Pentru clasa a XII-a avansăm cîteva sugestii în vederea unei *compuneri oratorice* — un scurt discurs cu conținut patriotic: „24 Ianuarie, Unirea Moldovei cu Țara Românească". Schița-plan ține seama de momentele logico-psihologice în desfășurarea discursului, cu respectarea celor patru principii clasice ale gîndirii logice (principiul identității, al contradicției, al terțului exclus și al rațiunii suficiente).

1) *a.* Unirea — visul de aur al întregului popor.

b. Această unitate „în cuget și-n simțiri" a cerut-o și a înfăptuit-o poporul în anul 1859.

2) *a.* Unirea Moldovei cu Țara Românească reprezintă unul din momentele de seamă ale istoriei patriei noastre, fiindcă el stă la baza României moderne. Actul acesta este rezultatul unui lung proces istoric, în care rolul principal l-au îndeplinit masele populare.

În anul 1850, N. Bălcescu scria că după revoluția din 1848 „ne mai rămîne să facem alte două revoluții" (adică unitatea națională și independența), pentru ca „națiunea să intre în plenitudinea drepturilor sale naționale".

b. Poporul a fost condus, în îndeplinirea visului său de unire a fraților, de către M. Kogălniceanu și Al. I. Cuza, alesul națiunii în ambele principate, la 24 Ianuarie 1859.

c. Românii transilvăneni și Unirea de la 1859; lupta pentru desăvîrșirea unității.

d. Tineretul, luptător dintotdeauna pentru unitate națională.

e. Adevărata unire „în cuget și-n simțiri" realizată în zilele noastre, sub conducerea înțeleaptă a P.C.R.

f. Aprecierea Secretarului general al partidului că „Unirea de la 24 Ianuarie 1859 stă la baza României moderne".

Scanned with OKEN Scanner

3) Indemn de a cinsti după cuviinţă marile personalităţi ale poporului care şi-au pus sufletul pentru biruinţa gîndurilor înaintate nutrite de popor; angajament de muncă, învăţătură, devotament patriotic.

Pentru sporirea caracterului practic-aplicativ al studiului limbii şi literaturii române în liceu, programele şi manualele şcolare prevăd, începînd cu anul de învăţămînt 1980/1981, *exerciţii de cultivare a limbii în toate clasele liceale*. Alături de lecţiile de compunere, ele contribuie la îmbunătăţirea exprimării scrise şi orale a elevilor, vizînd, în esenţă, fixarea unor noţiuni de limbă română. Întrucît trebuinţa unor asemenea activităţi era demult şi acut resimţită în liceu, întrebarea care se pune, acum, este: cum realizăm în fapt efectuarea lecţiilor corespunzătoare?

Experienţa didactică invederează că, alături de criteriul accesibilităţii, orientarea accentuat practică constituie condiţia şi garanţia hotărîtoare a eficacităţii formative a acestor lecţii. *O variantă optimă de structurare a activităţii din cadrul lecţiei de exerciţii de cultivare a limbii* — variantă aleasă în funcţie de subiect, de condiţiile specifice din şcoală şi de particularităţile elevilor — poate să urmeze o traiectorie de acest fel:

a) Actualizarea unor cunoştinţe, deprinderi şi aptitudini de ordin ortografic, lexical fonetic, gramatical, stilistic.

b) Cercetarea textului (textelor) de lucru (de citit), organizarea activităţii elevilor şi stimularea lor la muncă independentă.

c) Investigarea elementelor care permit a se întrevedea diverse soluţii posibile.

d) Execuţia exerciţiilor şi aplicarea lor (transferul).

e) Interpretarea şi fixarea datelor prin intermediul directivelor de fond şi al deprinderilor deja dobîndite.

f) Enunţarea temei pentru acasă.

După cum se poate constata, această structurare face ca elevii să-şi amelioreze exprimarea, *scriind şi vorbind, adică lucrînd*. Cultivarea limbii poate deveni, aici, pentru ei, o veritabilă cucerire. Se pune preţ, mai mult decît în clasele gimnaziale, pe discuţii, pe antrenarea elevilor în analiză, stimulîndu-se, astfel, intuiţia stilistică, încrederea în capacitatea proprie de înţelegere şi explicare, curajul de a exprima opinii personale referitoare la diferitele nuanţe ale faptelor de limbă şi stil.

Desfăşurarea unei lecţii de formare de priceperi şi deprinderi legate de gramatică, lexic, aspecte de stil şi exprimare corectă, nuanţată, cu subiectul „Dezvoltarea vocabularului printr-o compunere gramaticală“ (cl. a IX-a), avînd ca *scop* cultivarea limbii, pe baza

Scanned with OKEN Scanner

unor procedee de îmbogăţire a lexicului, şi educaţia patriotică prin conţinutul unor pasteluri de V. Alecsandri (pentru a li se dezvolta aptitudini de utilizare a unui material documentar ştiinţific, elevii au la dispoziţie *Dicţionarul limbii române literare contemporane*), are loc prin metoda conversaţiei şi a demonstraţiei, prin exerciţiu şi lectură selectivă.

La început se reactivează noţiuni privind componenţa şi mijloacele de îmbogăţire a vocabularului. După prima luare de contact cu textul (pasteluri de Alecsandri închinate iernii, la alegere) şi organizarea muncii, elevii trec la activitatea individuală propriu-zisă şi efectuează compuneri, folosind lexicul poeziilor (ei lucrează cu dicţionarul amintit, pentru a-şi forma deprinderi de muncă sistematică). Urmează analiza vocabularului pastelurilor selectate, prin care se stabilesc: arhaisme, neologisme, regionalisme, cuvinte polisemantice, omonime etc., înlocuindu-se, după caz, termenii din versuri cu alţii similari.

Măiestria scriitorului se relevă prin recunoaşterea şi interpretărea semnificaţiei artistice a unor epitete, comparaţii, metafore ş.a., care pot fi folosite în compuneri.

Se dau după aceea îndrumări cu privire la compoziţia lucrării „Dragostea de natura patriei în pastelurile iernii ale lui V. Alecsandri“ şi la lexicul ce va fi întrebuinţat. Se recomandă, de asemenea, şi lectura selectivă, în timpul căreia ei vor sublinia cuvintele necesare (prin exerciţii de recunoaştere, caracterizare, grupare) pentru îmbogăţirea propriului vocabular. La sfîrşit, un elev citeşte compunerea, iar profesorul face aprecieri şi trage concluzii.

Tema pentru acasă: alcătuirea unei compuneri „Iarna pe străzile oraşului“.

Dezvoltarea deprinderilor practice de folosire corectă a limbii de către elevi, în concordanţă cu normele specifice limbii române ca instrument de comunicare, este *scopul principal al unei lecţii pe tema* „Valoarea stilistică a întrebuinţării pronumelui“ (cl. a XI-a).

În cadrul discuţiei pregătitoare sînt abordate succint cele mai importante aspecte legate de pronume (feluri, forme etc.). Se scriu, în continuare, la tablă (şi pe caiete), sub dictare, fragmente de text, ca de pildă:

„Copilăria-mi toată dă buzna la uluci“ *(I. Pillat).*
„Mi ţi-l luă şi mi ţi-l trînti la pămînt“ *(I. Creangă).*
„El a luat-o la sănătoasa“ (idem).
„Dar dacă vrei cu crezămînt / Să te-ndrăgesc pe tine . . .“
(M. Eminescu)

ş.a.m.d.

Se face, mai departe, o analiză operativă ortografică și a punctuației, cu motivațiile corespunzătoare. Se discută, pe rînd, pronumele din exemplele date, din punct de vedere gramatical și stilistic. În același timp se înregistrează, rînd pe rînd, constatările privind valoarea stilistică a unor pronume: dativul posesiv, dativul etic, valoarea neutră a pronumelui personal, persoana a III-a, acuzativ și dativ, reluarea complementului direct prin pronume personal (necesități stilistice) ș.a.

Ca exerciții de consolidare se citește un fragment din reportajul *București — inima țării*, de M. Stoian („România literară", nr. 39/1980, p. 12—13) și se dictează primele două paragrafe.

Se discută textul, ortografic și lexical, apoi se examinează pronumele, reliefîndu-se virtuțile lor stilistice.

Tema pentru acasă: redactarea unei compuneri pe o temă la liberă alegere, în care să se folosească felurite forme ale pronumelui și adjectivului pronominal, cu valorile stilistice discutate.

I. RECAPITULAREA, SISTEMATIZAREA, SINTEZA

Sub forma recapitulării, curente, periodice sau finale, repetarea este folosită de către profesorul de română în toate etapele muncii sale. Ca orice activitate din cadrul procesului de învățămînt, repetarea trebuie pregătită riguros și cu simț de răspundere. Nu poate fi admis ca pregătirea repetării materiei să se rezume la o simplă și formală anunțare a temei de recapitulat: „Lecția următoare vom recapitula tema X". Elevii trebuie să primească indicații precise privind munca lor independentă în vederea orei de repetare. De asemenea, să li se dea un plan de probleme călăuzitor necesar în selectarea materialului ce se va discuta și sistematiza în lecția anunțată, precum și bibliografia minimală. Practica școlară a făcut nerecomandabilă încadrarea lecției speciale de recapitulare periodică ori finală în tipul lecției combinate (mixte).

Metoda de bază în lecțiile de repetare este conversația euristică. Lucrările scrise (referate, compuneri) ca procedeu de recapitulare finală nu sînt indicate, redactarea lor reclamînd mult timp, iar elevii în perioada finală a trimestrelor școlare avînd de revăzut și sistematizat un material vast la mai toate disciplinele de învățămînt. În schimb, asemenea lucrări pot fi pregătite din vreme, de pildă încă înainte de vacanțe. În ceea ce privește utilizarea metodei conversației în lecțiile de repetare, ora nu trebuie să se desfășoare sub formă de întrebare-răspuns (adeseori monoverbal), ci se va urmări, cu

Scanned with OKEN Scanner

precădere, dezvoltarea gîndirii și a exprimării elevilor, printr-o dezbatere vie, creatoare.

La limba și literatura română, înfăptuirea unor funcții formative este posibilă prin *alegerea unor subiecte* (teme) recapitulative care să devină realmente căi de acces spre o înțelegere științifică superioară a scriitorilor și a operelor studiate și comentate de elevi. De aceea, profesorul trebuie să le dea elevilor modele de sinteză, de sistematizare și repetare.

Organizarea recapitulării pe *criterii tematice* apare necesară cu deosebire în clasele treptei I: „Însemnătatea literaturii pentru dezvoltarea personalității corespunzătoare lumii socialiste"; „Realism și umanism în literatura noastră"; „Realizarea idealului umanist în literatura și societatea noastră actuală" etc. Organizarea recapitulărilor pe teme are avantajul că poate reliefa specificitatea unui scriitor prin comparație cu altul care a abordat aceeași temă; însă prezintă pericolul pierderii din vedere a valorilor estetice ale operei în favoarea celor de conținut. Cu titlu de exemplu pot fi organizate, în cadrul recapitulărilor finale, lecții privind: „Figura lui Ștefan cel Mare în literatura română", „Drama intelectualului în romanul interbelic", sau „Antiteza romantică în operele scriitorilor pașoptiști". *Urmărirea modalităților de expresie specifice* fiecărui scriitor în tratarea aceluiași personaj are, pentru literatura noastră, dezavantajul că se poate aplica doar într-un număr redus de cazuri, tipuri care să apară la mai mulți scriitori de primă mărime fiind destul de puține.

De asemenea, recapitularea pe genuri ridică obiecția că puține scrieri literare aparțin unui singur gen; literatura modernă, de la romantism încoace, cultivă amestecul genurilor. Pe de altă parte, unicitatea operei are o însemnătate mai mare decît ceea ce prezintă ea comun cu alte opere.

Un alt principiu de organizare a recapitulării materiei ce poate fi luat în considerare este acela al *eșalonării operelor de repetat în ordinea dificultății*, profesorul bucurîndu-se de oarecare autonomie pentru a putea ține seama de nivelul clasei la care predă. La clasele treptei a II-a de liceu, bunăoară, recapitularea ar avea în vedere, mai întîi, creația mai accesibilă a lui Sadoveanu, Rebreanu, Goga, apoi a lui Macedonski, Bacovia, Philippide și, mai la urmă, a lui Blaga și Ion Barbu.

O altă posibilitate se referă la *recapitularea pe o perioadă de 3—4 lecții a literaturii uneia din marile perioade ale culturii studiate* de elevi într-un an (trimestru) școlar. Astfel, în clasa a IX-a s-ar putea planifica recapitularea scriitorilor pașoptiști și a marilor

Scanned with OKEN Scanner

DRAMATURGIA ROMÂNEASCĂ DE DUPĂ 23 AUGUST

Tematica dramaturgiei actuale

— trecutul istoric:	*Patetica '77* (Mihnea Gheorghiu) *Două ore de pace* (D. R. Popescu) *Bălcescu* (Camil Petrescu) *Petru Rareș* (H. Lovinescu) *Răceala* (Marin Sorescu) *Sîngele* (H. Lovinescu)
— lupta ilegală a comuniștilor, insurecția armată:	*Oameni care tac* (Al. Voitin) *Arcul de triumf* (A. Baranga) *Orașul în flăcări* (M. Davidoglu)
— construcția socialismului:	*Puterea și adevărul* (T. Popovici)
— viața muncitorilor:	*Minerii* și *Cetatea de foc* (M. Davidoglu)
— lumea satului:	*Vlaicu și feciorii lui* (Lucia Demetrius) *Îndrăzneala* (Gh. Vlad) *Nuntă la castel* (Sütő András)
— teme morale:	*Ștafeta nevăzută* (P. Everac) *Este vinovată Corina?* (L. Fulga)
— dezagregarea lumii burgheze:	*Citadela sfărîmată* (H. Lovinescu) *Trei generații* (L. Demetrius) *Să nu-ți faci prăvălie cu scară* (E. Barbu)
— prelucrarea unor mituri:	*Moartea unui artist* (H. Lovinescu) *Iona* (M. Sorescu)
— satirizarea de moravuri și mentalități înapoiate:	*Mielul turbat* și *Opinia publică* (A. Baranga) *Proștii sub clar de lună* (T. Mazilu)

Modalități de expresie

— drama socială și psihologică *(Citadela sfărîmată)*
— comedia *(Mielul turbat)*
— poemul dramatic *(Patetica '77)*
— drama istorică *(Bălcescu)*
— legenda dramatică *(Hora domnițelor*, de Radu Stanca)
— sondarea posibilităților visului *(Șeful sectorului suflete*, de Al. Mirodan)
— umor absurd *(Proștii sub clar de lună)*
— parabolă *(Hanul de la răscruce*, de H. Lovinescu)
— alegorie *(Gluga pe ochi*, de Iosif Naghiu)

Scanned with OKEN Scanner

		Creații reprezentative
Motive poetice în lirica lui BLAGA	— viața amenințată de moarte:	*Fiorul, Liniște, Gorunul,*
	— „marea trecere“:	*În marea trecere, De profundis*
	— contemplarea naturii, a germinației cosmice:	*Dacă m-aș pierde, Mirabila sămînță, Văzduhul semințe mișcă*
	— dragostea:	*Lumina, Din părul tău, Izvorul nopții, Încîntare, Noi și pămîntul*
	— satul, copilăria:	*Sufletul satului, Pluguri*
	— muntele:	*Semne, 9 Mai 1895, Munți, În munți și nori*
	— „lauda somnului“:	*Somn, Biografie*
	— motive folclorice:	*Drumul sfintului, Coasta soarelui, Pleiadă*
	— misterul și miturile:	*Minzul, Bună-vestire, Oaspeți nepoftiți, Vrajă și blestem*
	— iubirea de patrie:	*Țară, Fetița mea își vede Țara, Drumuri*

clasici, în clasa a X-a, perioada interbelică și perioada actuală ș.a.m.d. Aceasta ar fi completată însă, acum, la recapitulare, simultan, cu cunoștințele esențiale de filozofie, istoria artelor, muzică etc.

În alegerea și *folosirea metodelor și procedeelor de lucru,* profesorul trebuie să aibă o atitudine creatoare: fixăm metoda și procedeul în funcție de clasă, de criteriul ales pentru recapitulare, de temă și de scopul propus, de materialul didactic utilizat ș.a. Se pot crea *situații cu caracter de problemă,* punîndu-i pe elevi în fața unor teme, întrebări susceptibile de a fi clarificate din puncte de vedere diferite, uneori chiar contradictorii. În felul acesta, ei sînt obligați să reorganizeze datele problemei, să stabilească noi relații între cunoștințele însușite anterior, să găsească noi formulări ale problemei date. De pildă, se poate veni cu întrebarea-problemă: „Cum explicați caracterizarea sintetizatoare: „Eminescu este ultimul mare romantic european?“ „Căror curente și direcții literare aparțin cele mai valoroase romane din perioada interbelică?“ La recapitularea finală: „Sînt ori nu Tudor Arghezi, Lucian Blaga, Ion Barbu mistici în poezia lor filozofică?“ sau „Arătați cauzele care au determinat gîndirea artistică atît de controversată a marilor noștri poeți din perioada interbelică“.

Se mizează aici pe răspunsuri dintre cele mai variate, toate însă găsite printr-o selecție riguroasă a datelor despre epocă și despre

Scanned with OKEN Scanner

concepţiile filozofice şi estetice ale scriitorilor, despre metoda lor de creaţie. Problemele nefiind numai interesante, dar şi dificile, este firesc ca elevii să manifeste atenţie selectivă şi de durată. De aici, concluzia pedagogică de a se stimula interesul elevilor prin întrebări ce solicită un răspuns independent şi original, obţinut printr-un efort intelectual susţinut şi de durată, printr-o adeziune totală la un anumit punct de vedere.

În fine, cu totul excepţional, profesorul, pentru a veni în sprijinul adolescenţilor, poate face el însuşi lecţii de sinteză-model. Căci să nu uităm că orele de recapitulare finală, prin complexitatea lor, ne dau, mai mult decît oricare altele, posibilitatea să utilizăm întreaga noastră pregătire ştiinţifică şi politico-ideologică şi măiestria pedagogică, că ele înalţă pe profesor în ochii tinerilor, care fac din el un exemplu viu: inclusiv prin aplicarea unor teste de barem.

La *recapitulările finale* elevii se deprind cu sinteza, pot ajunge şi singuri la stabilirea de asemănări şi deosebiri, la sesizarea liniilor de evoluţie, a continuităţilor sau discontinuităţilor, a ponderii tradiţiei şi inovaţiei ş.a., în filonul larg reprezentat de evoluţia literaturii. Iată cum poate fi tratată tema „Realismul în literatura română", după un anume plan:

1) Lămurirea termenului „realism" (apariţia conceptului — Courbet):

— Primii teoreticieni în literatura universală: Courbet, Champfleury, Balzac.

— Scriitori reprezentativi din literatura universală: Balzac, Stendhal, Dickens, Twain, Tolstoi, Gogol etc.

2) Primii teoreticieni ai realismului în literatura noastră: Alecu Russo *(Critica criticii)*, M. Kogălniceanu *(Fiziologia provinţialului în Iaşi)*, N. Filimon.

— Împletirea elementelor realiste cu cele clasice şi romantice din secolul al XIX-lea (în operele scriitorilor paşoptişti şi ale scriitorilor postpaşoptişti).

— Realismul în creaţia marilor scriitori reprezentativi din a doua jumătate a secolului trecut (acuta observaţie socială şi psihologică la Caragiale, Slavici, Delavrancea; aspecte ale veridicităţii şi obiective ale criticismului în creaţiile cele mai de seamă).

— Măiestria şi varietatea tipologică (politicianul demagog, micul burghez incult, pretenţios şi ambiţios, avarul, parvenitul).

— Realismul literaturii interbelice:

a) Problematica specifică (ascuţirea contradicţiilor societăţii capitaliste, războiul — expresie a acestor contradicţii, contrastul individ-societate).

Scanned with OKEN Scanner

b) Tehnica artistică (tipizarea balzaciană la Călinescu, descrierea de medii sociale la H. Papadat-Bengescu, Mateiu Caragiale, Călinescu, romanul „dosar de existențe" la Camil Petrescu, H. Papadat-Bengescu).

— Realismul contemporan — etapă nouă în evoluția realismului românesc.

Atribute specifice (partinitate, optimism, militantism revoluționar, umanism socialist, diversitate de stiluri).

3) *Concluzii:* Realismul, aspect dominant al literaturii române în perioada maturizării ei artistice.

Sinteza literară, adică recompunerea elementelor într-o ordine simultană, are misiunea de a restructura într-un plan sintetic principalele opere studiate, corespunzător unui principiu central și, evident, particularităților individuale și de pregătire a elevilor. Pentru a orienta mintea, sensibilitatea și voința tinerilor spre abordarea, din perspectivă conștient formativă, a faptelor literare și lingvistice, trebuie realizate, prin mijloace specifice, lecții de sinteză în care esteticul (realitate prin definiție complexă și „impură") include în articulațiile lui vitale un apreciabil coeficient (și timbru) ideologic. Părăsind vechea dihotomie fond-formă și considerînd opera literară un *tot* dialectic, *subiectele* pentru recapitulare (sinteză) polarizează în jurul unei problematici de anvergură, al unor idei concrete și cu incontestabilă valoare educativă actuală: „Folclorul, izvor de inspirație pentru marii noștri scriitori", „Coordonate ale liricii patriotice și cetățenești", „Lupta dintre vechi și nou în conștiința unor eroi ai literaturii contemporane", „Formarea și dezvoltarea limbii noastre literare (cu privire la diverse stiluri ale limbii)", „Activitatea criticilor noștri de prestigiu pentru promovarea unei literaturi înaintate" ș.a.

O asemenea ordonare nu va duce la o stereotipă reluare în discuție a capitolelor înșiruite în programa școlară și în manuale, la o aproximativă și plicticoasă repetare de date și cunoștințe însușite pe parcursul anilor de studiu. Ea urmărește ca elevii să găsească și să interpreteze, pe baza ideologiei marxist-leniniste, firele conducătoare ale operelor deja comentate, potrivit temei date, argumentînd și exemplificînd afirmațiile cu: citate din operă, pasaje din critica și istoriografia literară, material bibliografic de orientare estetică și de teorie literară, lecturi individuale. *Rolul profesorului:* să influențeze gîndirea și simțirea elevilor, să facă mereu limpede ideea călăuzitoare, să actualizeze faptele literare amintite, să rectifice eventualele erori, să recomande legături posibile și accesibile între opere, să mențină raportul între faptul literar discutat și concluziile de na-

Scanned with OKEN Scanner

tură teoretică, să sublinieze gradul de generalitate al chestiunilor dezbătute.

De pildă, la subiectul „*Coordonate ale liricii patriotice și militante*“ se relevă felul în care, pornind de la vibrația directă, spontană în fața anumitor evenimente, poeți diferiți ca temperament și mod de exprimare, precum Gr. Alexandrescu, D. Bolintineanu, V. Alecsandri, M. Eminescu, G. Coșbuc, E. Jebeleanu, M. Beniuc, Nichita Stănescu își afirmă un stil propriu, în forma care-i situează pe orbita propriei personalități, marcîndu-le originalitatea și încorporînd elementele de ordin social și politic. Se subliniază, de asemenea, ceea ce aduce *nou* fiecare poet, asocierea care se face progresiv între faptul istoric și o atitudine existențială proprie, elementul de interiorizare de natură să marcheze tema într-un chip personal. Sinteza încadrează fenomenul literar românesc în cultura națională și mondială, demonstrează valențele universale ale geniului nostru național.

Structurarea orei de sinteză după un fir nodal dă posibilitatea de a stăvili tendința unor elevi de a încărca repetarea materiei cu fel de fel de reproduceri și amănunte nesemnificative, de a îneca ideile și sentimentele fundamentale într-o serie de aspecte adiacente, derivate. Baza discuției o formează, desigur, textul, raportat la realitate, la conținutul de viață înfățișat: proza istorică referitoare la trecutul de luptă al poporului, frumuseți ale peisajului românesc descrise de meșterii artei cuvîntului, moravuri și năravuri ale unei lumi apuse, expresie a unei anumite existențe sociale ș.a.m.d., ceea ce oferă un bun prilej de fine asociații și disociații între specificul artei literare și condiționările sale sociale.

Comparația graduală, între diverse arte, bunăoară, între poezie și pictură, literatură și muzică etc., se dovedește deosebit de fecundă, deschizătoare de mari perspective instructiv-educative. Coeficientul de personalitate a operei trebuie să le apară elevilor, întotdeauna, la întretăierea unei abscise (elementele tradiționale: temă, personaje, situații tip ș.a.) și a ordonatei (individualitatea autorului). Numai prin referire la ceea ce precede și ceea ce urmează tinerii sînt în măsură să identifice actualitatea și perenitatea unor opere.

La recapitularea finală, analiza trebuie să conducă în mod firesc și obligatoriu la sinteză. Descompunem și în același timp recompunem. Partea ne trimite spre întreg, întregul spre parte. Cercul preocupărilor oscilează deci între fragment și tot, multiplicitate și unitate, prin decupaj și aranjament. Analiza se reface automat în sinteză. Imaginea globală despre Rebreanu sau Camil Petrescu, de exemplu, odată constituită în cadrul orelor de comentariu, provoacă apreciere. Această imagine precizează sentimentul incipient al ele-

Scanned with OKEN Scanner

vilor despre valoarea operei dacă, cu ajutorul sintezei, creaţia literară este privită în unitatea ei intrinsecă, organică, multilaterală.

Se cer planificate ore recapitulative desfăşurate pe baza unor lucrări de sinteză alcătuite de elevii înşişi acasă, potrivit planului indicat de profesor. Lucrarea, redactată eventual în grup, este un exerciţiu foarte fructuos în ajunul vreunui examen ori concurs, iar discutarea ei în clasă, sub conducerea atentă a profesorului, constituie pentru aceştia o verificare a forţelor lor, dîndu-le curajul înfruntării probei care vine.

Recapitularea, sinteza, trebuie să vizeze neapărat *perspectiva formativă*, pentru ca tînărul să înveţe — o dată mai mult — să vorbească şi să scrie corect românește, să citească o carte, să preţuiască frumosul din natură, din viaţă, din muncă, din artă.

Iată, de pildă, un plan alcătuit din cîteva idei de bază pentru o *lecţie de sinteză în treapta I de liceu cu tema „Comunistul, eroul principal al literaturii noastre actuale“* (cu referire specială la proză şi dramaturgie):

— Creaţia de eroi comunişti — problemă centrală a literaturii noastre noi.

— Domenii ale vieţii sociale în care se conturează şi se manifestă figuri de comunişti în literatura actuală.

— Modalităţi de prezentare a comuniştilor în diferite opere şi la diferiţi scriitori.

— Preponderenţa comuniştilor în creaţia literară nouă, ca rezultat ideologic şi artistic al transformării continue a conştiinţei umane.

— Modalităţi de realizare artistică a eroilor comunişti: în acţiune, prin gruparea personajelor, prin analiză psihologică etc.; asocierea procesului conştiinţei social-morale întreprins de scriitori cu acela al conştiinţei estetice.

— Aspecte speciale ale problemei; comunistul în literatura cu subiect istoric (dinainte de 23 August).

— Ponderea deosebită a zugrăvirii comuniştilor în funcţia social-educativă a literaturii de azi.

Elevilor li s-a atras atenţia din timp să caute din nou, în operele studiate *(Desculţ, Moromeţii, Şoseaua Nordului, Moartea unui artist, Ştafeta nevăzută)*, pasajele ce ilustrează trăsături de caracter, situaţii determinante pentru soarta eroului, pagini de analiza psihologică revelatoare. Se pot recomanda pentru lectură şi fragmente din critica literară sau articole critice din revuistica literară.

În cursul lecţiei, profesorul urmăreşte firele conducătoare ale temei, le subliniază, descoperă şi corectează eventuale greşeli, cla-

Scanned with OKEN Scanner

rifică nelămuriri ale elevilor asupra esenței problemei propuse, în scopul de a obține de la ei o înțelegere profundă a fenomenelor discutate.

Mult mai rar, lecția se poate desfășura pe baza citirii unor lucrări de sinteză alcătuite de elevi, potrivit planului indicat de profesor.

J. VERIFICAREA ȘI EVALUAREA CUNOȘTINȚELOR

Îmbunătățirea calității muncii școlare este condiționată, firesc, de utilizarea unor metode și procese de verificare, apreciere și notare a cunoștințelor elevilor, în contextul mijloacelor ce le pune la dispoziție dezvoltarea științei și tehnicii moderne. Verificarea și evaluarea cunoștințelor, a priceperilor și deprinderilor la limba și literatura română rămîn printre presantele probleme care-și caută, sub raport metodologic, o soluție corespunzătoare în practica activității didactice din învățămîntul liceal. Aceasta, întrucît opiniile și discuțiile purtate în lumea școlii, experiența de la catedră scot la iveală o serie de neajunsuri ale modalităților „clasice" de ascultare și notare, dintre care menționăm: subiectivitatea, caracterul pronunțat — cîteodată — întîmplător și climatul tensioemoțional care inhibă pe elevi și nu rareori le influențează răspunsurile.

Situația aceasta ne-a determinat ca, paralel cu folosirea metodei tradiționale de apreciere și notare, să încercăm *o altă modalitate de verificare*, bazată în bună măsură pe achizițiile instruirii programate, în intenția de a evita, măcar parțial, deficiențele semnalate mai sus și de a asigura controlul nu numai al cunoștințelor acumulate, ci și al capacității de corelare și de utilizare a lor, care să permită dezvoltarea creativității și flexibilității gîndirii elevului.

Metoda de verificare și notare este cea programată, în forma întrebărilor cu răspunsuri multiple. Ea poate fi aplicată periodic, de preferință în clasele treptei a II-a de liceu, împărțite pe grupări de elevi bune și mediocre, de exemplu în locul lucrărilor de control curente (extemporale). S-au folosit un total de 30 de întrebări pentru fiecare elev, din materia capitolului parcurs. Limita notei de promovare a fost stabilită la 2/3 din cunoștințele verificate, adică 20 de răspunsuri corecte la 30 de întrebări. Fără îndoială, cele 30 de întrebări cu răspunsuri multiple îngăduie o verificare cuprinzătoare a însușirii fondului de cunoștințe într-un anumit răstimp, dar nu permit o evaluare satisfăcătoare a capacității de sinteză și de creativitate individuală, reflectare a nivelului de cunoștințe însușite în

cursul unui trimestru. De aceea, pe lîngă verificările orale curente, este necesară, pentru conturarea finală a mediei, o temă de sinteză.

Subliniem că un astfel de subiect de sinteză poate oglindi, la limba şi literatura română, capacitatea reală a elevului de a asambla şi reda sintetic elementele „predate" analitic în timpul trimestrului, poate asigura nu doar stocarea informaţiilor cucerite, cît, mai ales, dezvoltarea laturii formative, practice a învăţămîntului limbii şi literaturii naţionale în liceu. În această ordine de idei, spre a evita caracterul subiectiv al fixării temelor pentru teze, profesorul poate să propună clasei, la orele de lucrări scrise trimestriale, 4—5 subiecte din materia respectivă, notate pe bilete (ca la examenele orale), iar 1—2 reprezentanţi ai elevilor să tragă biletul (sau biletele, atunci cînd se dau subiecte la teze pe numere) cu tema ce urmează a fi tratată.

Pentru realizarea „testării" în condiţii optime, ţinînd seama de specificul disciplinei, se aleg întrebări cu 4—5 răspunsuri, de construcţie lapidară, dactilografiate, în prealabil, de profesor. De pildă, la clasa a XI-a: *Care este sensul mitului lui Prometeu din poemul „Izgonirea lui Prometeu"*, de Al. A. Philippide?

a) Setea evaziunii poetului, elanul spre spaţiile siderale, dorinţa romantică de spaţiu infinit?

b) Însingurarea omului superior în mijlocul istoriei la făurirea căreia a luat parte directă?

c) Victoria cunoaşterii umane în faţa supremaţiei divine, geniul neînţeles respins de o lume mărginită?

d) Exilul în absolut al autorului însuşi, ameninţat, deopotrivă, de haosul cosmic şi de cel al propriei singurătăţi?

e) Veşnicia situaţiei tragice a răzvrătitului în faţa oamenilor care nu pricep sensul faptelor sale exemplare?

Prin asamblarea acestor întrebări se apreciază cunoştinţele elevului asupra semnificaţiei de bază a poeziei lui Philippide, ce reprezintă obiectivul principal al întrebării (răspuns corect *c*). Pentru a solicita şi un raţionament selectiv, se introduce între răspunsurile posibile unul parţial corect, care în întrebare este dat de răspunsul *e* (reprezentat în prima parte a poemului). Celelalte trei răspunsuri verifică corelativ cunoaşterea, prin lectură şi studiu, de către elevi, a creaţiei poetice a lui Al. A. Philippide, întrucît primul răspuns are în vedere o altă poezie, care trebuie cunoscută de elevi, *Întîmpinare în azur;* răspunsul *b* se referă la *Monolog în Babilon;* răspunsul *d* vizează un erou predilect al poetului, celebrul Peter

Scanned with OKEN Scanner

Schlemihl. Aceste constatări sînt relevate cu prilejul discutării în clasă a răspunsurilor date de liceeni.

La verificarea cunoştinţelor cu privire la literatura interbelică se poate da elevilor, printre altele, şi o întrebare vizînd lectura particulară: În ce constă drama psihologică a lui Apostol Bologa din romanul *Pădurea spînzuraţilor* (personaj care trece prin două situaţii principale: obsesia şi incertitudinea)? Răspunsurile ipotetice pot fi enunţate astfel:

a) Criza din conştiinţa eroului la gîndul că îndeplinirea datoriei faţă de armata austro-ungară, potrivit jurămîntului prestat, înseamnă a fi un renegat al propriului său popor.

b) Trezirea sentimentului naţional şi căutarea înfrigurată de a răspunde imperativelor lui în condiţiile subjugării Transilvaniei de către habsburgi.

c) Căutarea insistentă a unui raţionament spre a-şi legitima şi ispăşi uciderea unui semen al său.

d) Destrămarea ideii datoriei faţă de statul habsburgic în ciocnirea cu dragostea de patrie şi cu sentimentul moral crescut din cele mai adînci temeiuri ale fiinţei umane.

e) Imposibilitatea realizării din cauza caracterul contradictoriu al său, dominat de un nestăvilit impuls de a trăi viaţa subordonată unor solide principii etice.

Răspunsul corect este *d*, parţial corect *b*, celelalte sînt corelative. Bineînţeles că pot fi acceptate completări ori retuşuri ale răspunsurilor propuse, cu condiţia ca ele să beneficieze de o motivaţie estetico-ideologică adecvată din partea adolescenţilor.

În funcţie de specificul fiecărui capitol, întrebările de construcţie mai complicată ori mai simplă pot avea un caracter formativ mai accentuat. Un astfel de sistem de verificare reprezintă pentru profesor un instrument eficient de măsură a nivelului de pregătire a elevului, iar pentru elevi un instrument de autocontrol al eficacităţii stilului lor de muncă. Se poate remarca faptul că elevul, eliberat de tensiunea emoţională şi de inhibiţia inerentă climatului verificării „clasice", are ocazia să-şi valorifice cunoştinţele în bune condiţii, oferindu-i-se satisfacţii deosebite asupra *calităţii* muncii efectuate. Aplicarea periodică a „testelor" devine un exerciţiu util, care conduce la un progres în valorificare cunoştinţelor, deoarece profesorul poate controla, totodată, şi rapiditatea de reacţie intelectuală a elevului, gradul de sensibilitate, memoria, imaginaţia, comprehensiunea, pregătirea etc. Întrebarea Cîţi elevi au răspuns la lecţie? — folosită atunci cînd actul pedagogic nu a depăşit o analiză de suprafaţă, orizontală — este înlocuită, în acest mod, cu exa-

Scanned with OKEN Scanner

minarea pe verticală, în adîncime a întregii activităţi de pregătire a fiecărui elev în parte.

Îmbinarea verificărilor programate cu modalităţile tradiţionale de apreciere şi notare elimină atît caracterul subiectiv, cît şi tendinţele de standardizare a muncii didactice, îl ajută pe profesorul de limba română să cunoască mai bine fiecare elev după cum rezolvă testul programat, după maniera de lucru a fiecăruia, şi să sprijine procesul de activizare şi intensificare a muncii de învăţare a elevilor. Aceştia, solicitaţi să lucreze astfel, izbutesc cu vremea să-şi programeze treptat acţiunile mintale în viitoarea lor meserie, dobîndind o independenţă şi o responsabilitate sporită. Foaia trasă la multiplicator, în care — conform învăţămîntului programat — se pun întrebări-cheie şi pe baza căreia se analizează însuşirea unor concepte, în 10 min de verificare a întregii clase şi în 10 min de corecturi, uşurează, în acelaşi timp, munca profesorului. Chiar dacă întocmirea întrebărilor este mai anevoioasă, această activitate are un pronunţat caracter creator, de concepţie. Ea cere, într-adevăr, îndemînare, competenţă sporită şi un efort mintal deosebit din partea profesorului, dar este mult mai atractivă şi mai interesantă decît — să spunem — corectarea invariabilă a extemporalelor.

Această modalitate de verificare poate elimina o serie de neajunsuri ale sistemului „clasic“ de ascultare şi notare, printre care menţionăm faptul că elevul este „verificat“ cam de trei ori pe trimestru, că lecţia rămîne adesea centrată pe profesor şi că la mulţi dintre elevi se încetăţeneşte obiceiul de a învăţa numai atunci cînd le vine rîndul să fie „ascultaţi“, ceea ce nu este prea greu de stabilit.

Pentru a potenţa rolul conducător al profesorului în pregătirea şi realizarea lecţiei de limba şi literatura română, pentru a mări ponderea efortului elevilor în economia lecţiei şi pentru a spori contribuţia acestora şi a mijloacelor de învăţămînt la desfăşurarea ei, *procedeul explicat în rîndurile de mai jos* are o eficienţă mai ridicată. Cu condiţia ca să nu se pretindă elevilor reproducerea mecanică a cunoştinţelor însuşite, ci o atitudine conştientă, filtrarea prin propria judecată a noţiunilor dobîndite.

Pentru aceasta se întocmeşte cîte o fişă pentru fiecare clasă de elevi, cu următoarele rubrici: nr. curent; numele elevului; data orei de română; tema pentru acasă; exprimare, răspuns la lecţia „veche“; răspuns la lecţia „nouă“.

În verificare şi apreciere se acordă importanţa cuvenită *elementelor implicate în receptivitatea literar-artistică* a elevilor, adică: disponibilităţile afective ale elevilor faţă de opera literară studiată (sensibilitate, lectură, recitare), imaginaţia reproductivă, gîndirea,

cultura literar-artistică, spiritul critic și limbajul tehnic de specialitate, imaginația creatoare, gradul însușirii atributelor limbajului literar-artistic. Mai adăugăm că în condițiile lecției moderne de limba și literatura română din învățămîntul liceal, nu mai este nevoie de verificare ca moment distinct, întrucît acesta se realizează pe parcursul întregii lecții. Deci, locul verificării și notării poate fi plasat în oricare moment din structura orei de curs; însă se înțelege de la sine că recomandarea este ca notarea, explicată, să se facă la sfîrșitul lecției, înainte de a suna pentru recreație.

În ce constă procedeul din punct de vedere practic? După momentul organizatoric, profesorul își așază în față fișa de evidență (pe care sînt însemnați și absenții de la ore). Dintr-o singură privire el poate constata care sînt elevii cu note puține, cu note slabe ș.a.m.d. și, respectiv, despre ce aspect al limbii și literaturii trebuie să răspundă oral. Profesorul poate stabili încă din pauză elevii care vor fi ascultați. În cursul lecției, antrenează cît mai mulți elevi, acordînd note, sub formă de calificative, doar acelora despre ale căror cunoștințe și-a putut forma o convingere. Calificativele oglindesc nivelul de pregătire al elevului la un moment dat și sînt echivalente notelor: f. bine=9—10; bine=7—8; suficient=5—6; insuficient=3—4; rău=1—2.

Notele lucrărilor scrise trimestriale și ale extemporalelor sînt trecute — ca de obicei — direct în catalog. Calificativele din fișa de evidență nu se trec imediat în catalog. Cînd unul din elevi are trei calificative, se face media acestora (prin rotunjire în favoarea elevului) și se trece nota echivalentă în catalog și în carnetul elevului.

Prin această *notă-sinteză (notă-portret),* elevii au mai multe posibilități de a-și corecta notele slabe; din mai multe note (calificative) se poate aprecia mai just nivelul de cunoștințe al elevului. Deoarece un elev răspunde de mai multe ori, este obligat să se pregătească pentru fiecare oră și prin aceasta scade numărul elevilor „speculanți", iar materia poate fi însușită în mod unitar. Un alt avantaj al metodei ar fi și acela că, întrucît sînt antrenați elevi mai mulți, atmosfera lecției este mai plăcută, elevilor nu le mai este frică de „ascultare", orele de română au șanse sporite de a deveni mai atractive pentru elevii care le urmăresc cu atenție. Și profesorul trebuie să fie atent ca prin folosirea acestui procedeu de verificare și notare să nu se piardă valoarea educativă și stimulativă a notei.

Dealtminteri, procedînd astfel, profesorul trebuie să fie mai activ, mai mobil, mai atent și mai inventiv, ca să poată cuprinde elevii întregii clase și să-i activizeze obligîndu-i la gîndire. Munca profesorului contribuie la îmbogățirea cunoștințelor, priceperilor și

Scanned with OKEN Scanner

deprinderilor elevilor, aceştia fiind, totodată, obişnuiţi cu un stil de muncă susţinut. Dascălul are putinţa să cunoască mai temeinic fiecare elev şi să evalueze în mod real, obiectiv, rezultatele activităţii lui.

În concluzie, verificarea şi notarea răspunsurilor elevilor sînt probleme foarte dificile, care trebuie să-l preocupe pe profesor, ca şi organizarea şi desfăşurarea lecţiei. Fiecare elev este o individualitate psihologică, crescut într-un anume mediu, altul decît al colegului său, cu o moştenire biopsihologică deosebită. Unul este entuziast, altul indiferent, unul sceptic, altul ironic faţă de ceea ce „predă" profesorul. Catalogul, totuşi, i-a inventariat pe toţi laolaltă, le-a rezervat acelaşi spaţiu, iar profesorul le măsoară, de regulă, capacitatea cu aceeaşi unitate de măsură. De aceea tratatele de docimologie pledează, în evaluarea progresului şcolar, pentru o sinteză de procedee care să ţină seama de natura psihologică a elevului[1], lucru de care profesorul de limba şi literatura română trebuie cu atît mai mult să ţină seama.

Liniile de relief ale unei atare concepţii merg atît către aprecierea străduinţei elevului care este numai harnic, dar şi a celui care este sclipitor şi pricepe totul de la primul contact cu problematica ce i se pune. Trebuie să apreciem şi pe acela care face asociaţii, corelări cu alte discipline şi pe acela care este bun la mai toate obiectele şi pe acela corespunzător la anumite materii. Să nu uităm, în fine, că evaluarea, notarea implică interacţiunea unor relaţii umane. Aceasta impune respectarea unor cerinţe de ordinul eticii şi echităţii socialiste: principialitatea, care presupune obiectivitate, exigenţă şi umanism pedagogic, valorificarea tuturor funcţiilor notei şcolare (constatativă, selectivă, educativă, socială), utilizarea raţională a scării de notare.

Reuşita actului pedagogic este condiţionată *ipso facto* de existenţa unor cerinţe unitare, ferme, raţionale şi accesibile şi de consecvenţa urmăririi respectării lor.

Perfecţionarea şi modernizarea examinării şi aprecierii elevilor se realizează într-un mod substanţial odată cu introducerea de *baremuri* de cunoştinţe şi notare, tehnică docimologică nouă care, între altele, preîntîmpină şi lichidează subiectivismul, improvizaţia, superficialitatea din munca de verificare şi evaluare a elevilor.

---

[1] V. A. Hazgan (şi colaboratori), *Metodologia examinării şi notării elevilor*, Bucureşti, E.D.P., 1969; V. Pavelcu, *Principii de docimologie, Introducere în ştiinţa examinării*, Bucureşti, E.D.P., 1968.

Scanned with OKEN Scanner

IV. DIMENSIUNEA ESTETICĂ A LECȚIEI

Valoarea unei lecții, ca a oricărei activități, se apreciază în funcție de randament. O lecție eficientă este aceea care, în condițiile în care s-a lucrat, dă randament maxim. Aceasta înseamnă că toți elevii din clasă au obținut maximum de rezultate bune, cantitativ și calitativ, în funcție de posibilitățile lor, cu efort cît mai mic, într-un timp cît mai scurt. Orice lecție trebuie să ajute la dezvoltarea personalității elevului, la obținerea unor noi progrese în instruirea și educarea lui. Practica didactică a dovedit că pentru atingerea acestui țel, lecția, ca formă de bază a organizării procesului de învățămînt, trebuie să îndeplinească mai multe *condiții:* claritatea scopului, alegerea judicioasă a conținutului, a metodelor și procedeelor potrivite pentru realizarea sarcinilor urmărite în fiecare parte a lecției, organizarea metodică a lecției[1].

Un aspect încă vitregit al activității la catedră îl constituie dimensiunea estetică a lecției, conturată de unitatea în varietate, de spiritul creator al profesorului. Concentrînd partea cea mai importantă a muncii din școală, lecția se înfățișează ca un fenomen extrem de complex și de dinamic, un adevărat act de creație. Privită astfel, i se pot conferi lecției valori estetice? Poate fi frumoasă o lecție în sensul în care apreciem frumusețea unei creații literar-artistice? Sau în ce măsură contribuie „înfrumusețarea" lecției la realizarea integrală a scopului ei didactic? Iată întrebări curente în viața școlii, care îndeamnă pe mulți pedagogi să abordeze discuția asupra unei estetici a lecției. Unul dintre aceștia (L. Musculiu)[2] considera că la „estetica lecției" concură: fundamentarea științifică, interpretarea

---

[1] Victor Țîrcovnicu, *Pedagogia generală*, Timișoara, Ed. Facla, 1975, p. 262—264.

[2] Cf. Louis Roman, *Cîteva orientări ale funcționalității cabinetelor de istorie*, în vol. *Tehnologia predării în laboratoare, cabinete și ateliere școlare*, București, E.D.P., 1973, p. 143.

materialist-dialectică, echilibrarea între momentele lecției, dozarea informației, folosirea metodelor și mijloacelor de învățământ adecvate, activizarea clasei, relația profesor-elev, concepția profesorului despre mesajul cu care este învestit.

Concepția despre predare ca artă — nu numai ca știință — este împărtășită astăzi de numeroși pedagogi, oameni de știință, cadre didactice. Unul dintre aceștia scrie textual: „Predarea include emoții care nu pot fi sistematic provocate și folosite, ca și valori umane care se află dincolo de domeniul științei... Predarea nu-i o reacție chimică; ea este asemănătoare creării unei picturi sau elaborării unei piese muzicale sau, la un nivel mai de jos, ca aranjarea unei grădini ori alcătuirea unei scrisori către un prieten" (G. Highet)[1]. *Educatorul,* nefiind doar *om de știință,* în calitatea lui de *artist,* dă elevilor, pe lîngă înțelepciunea sa, din credința și din dragostea sa. Măiestria lui înseamnă îmbinarea științei de a dirija acțiunea numită lecție cu arta de a fi o personalitate autentică.

În viziunea lui G. Văideanu, înglobarea esteticului în procesul didactic este subordonată unor scopuri bine determinate: sporirea randamentului școlar, realizarea unui continuu transfer al informației în formație, stimularea creativității și a dragostei elevilor față de valorile estetice[2]. Frumosul didactic, întocmai ca frumosul industrial, nu se adaugă, nu se aplică, ci *se implică,* în funcție de specificul domeniului, în mod curent și organic, în dinamica învățământului.

Ceea ce atribuie lecției calificativul de „frumoasă", termen sinonim cu „reușită", pe planul valorilor intelectuale, moral-politice și estetice, este, așadar, *elementul de creație* pe care-l conține.

Școala românească este depozitara unor valoaroase tradiții în domeniul acesta. Investigarea sub raport estetic a activității de la catedră a marilor profesori care au dat strălucire învățământului național — T. Maiorescu, G. Ibrăileanu, T. Vianu, G. Călinescu, Eugen Lovinescu ș.a. — evidențiază faptul că frumusețea a constituit o statornică componentă a lecțiilor și prelegerilor, că educația poate și trebuie concepută și practicată conform legilor artei. Despre profesorul Titu Maiorescu, bunăoară, unul din foștii săi studenți, savantul George Vâlsan, scria că „el a fost filozoful poet de la care am învățat să gîndim, pentru că ne-a făcut să simțim gîndurile mari... Lecțiile lui prindeau aripi și se avîntau într-o măreață

---

[1] A. Dicu, E. Dimitriu, *Probleme de psihosociologie a educației,* București, E.D.P., 1973, p. 117—119.

[2] G. Văideanu, *op. cit.,* p. 47.

Scanned with OKEN Scanner

poemă"[1]. În termeni analogi, alt învățăcel al fondatorului criticii literare românești, Ion Petrovici, menționează despre „frumusețea" artei sale pedagogice, ca despre un mijloc de a susține moralul și optimismul elevilor[2]. Iar M. Ralea spunea cu privire la dascălul de liceu, G. Ibrăileanu: „Ne fermeca, ne vrăjea (la lecții)"[3]. Firește, în cazurile citate este vorba de acel farmec indefinibil izvorît din dăruirea și talentul profesorului, din întreaga lui personalitate.

Lecția frumoasă se diferențiază ca scop, structură și valoare în funcție de personalitatea educatorului, de disciplină și de condițiile existente în școală și în clasă. Ea prilejuiește o atmosferă, atestă o pasiune și degajă un anume farmec. Este acel inefabil al lecțiilor mari despre care scria Ștefan Bârsănescu că „se desprinde din armonia și muzicalitatea cuvintelor, din gesturi, din priviri, din comportament, din prestigiul cultural, ca ceva deosebit, ca un plus"[4]. Păşind la catedră, profesorul care-și face un „credo" din datoria de a ține lecții frumoase se prezintă elevilor săi într-o ținută plină de distincție, cu o prestanță, mimică și ton care exprimă suplețe, eleganță și măsură, determinat de o energie vie. De la primele fraze rostite, el își cucerește elevii și obține o autoritate inițială asupra lor prin distincția formei de prezentare.

Frumusețea lecției, obținută prin măiestria profesorului, se definește și prin modul în care acesta reușește să utilizeze multiplele posibilități avute la îndemînă, pentru a-și împlini menirea: larga atragere a clasei la desfășurarea ei — verificarea acționînd în acest caz ca un feed-back permanent —, dar și la pregătirea lecției (confecționarea de materiale, redactarea de microreferate, pregătirea unor proiecții etc.). La realizarea unei lecții frumoase de cultură contribuie însăși estetica materialelor folosite (beletristică, pictură, muzică), care are un rol covîrșitor, cu condiția sesizării și utilizării aspectelor ce-i pot conferi valoarea unei creații autentice.

Spre deosebire de alte fenomene, lecția — ca proces didactic — este ireversibilă și irepetabilă. Ea nu poate fi reprodusă aidoma, chiar dacă același profesor are ani în șir aceleași clase sau predă la clase paralele. Nu există, nu pot exista două lecții identice, măcar că ele se succedă de la o clasă la alta. Lecțiile despre Alecsandri, de pildă, deși indicațiile programei și materialul din manual sînt aceleași, nu pot fi invariabile. Pe un fond unitar de cunoștințe se grefează procedee metodice, ambianța emotivă, legături cu viața și

---

[1] Cf. Șt. Bârsănescu, *Pedagogia practică*, Craiova, Scrisul Românesc, 1944, p. 37, și urm.
[2] I. Petrovici, *De-a lungul unei vieți*, București, E.P.L., 1966, p. 50.
[3] M. Ralea, *Scrieri din trecut*, București, E.S.P.L.A., 1959, p. 79.
[4] Șt. Bârsănescu, *op. cit.*, p. 48.

Scanned with OKEN Scanner

luționar, al tradițiilor progresiste și al frumosului. Al unui frumos nu însă autotelic, suficient sieși, ci al unuia cu infinite implicații, rădăcini și reverberații. Deci al unui frumos selectat potrivit idealurilor ce ne animă și discernămîntului critic care trebuie să ne caracterizeze.

Întreagă această estetică didactică a lecției trebuie, prin urmare, să slujească binele, adevărul și frumosul, înțelese în funcție de ideile înaintate ale societății noastre. Poziția partinică, militantă, conținutul riguros științific dau lecției valoarea educativă deplină, au puterea de a convinge, de a înrîuri și forma. În consecință, nu putem accepta atributul de „frumoasă" dat unei lecții văduvite de aprecierea ideologico-științifică clară.

Este cert că nu doar profesorul, dar *și elevii concură substanțial și într-un mod creator la „înfrumusețarea" lecției,* implicit la succesul ei. Gîndind, răspunzînd și lucrînd, ei arată nivelul și calitatea cunoștințelor și priceperilor dobîndite, preferințele, interesele și aptitudinile lor, atitudinea față de arta, cultura și știința modernă și față de îndatoririle școlare și obștești, în ultimă analiză, atitudinea lor politică și etico-estetică. Elevii demonstrează în toate momentele lecției facultatea de care dispun de însușire estetică a realității și care constituie pentru profesor o confirmare practică a reușitei muncii sale sau un anumit semnal de alarmă.

Absența ideilor și precaritatea observației la unii elevi au implicații de ordin estetic, și corectivul stă în apelul la rațiune și afectivitate, dar, după formula lui Călinescu, „cu accepția analizei pe concret și evitarea generalităților goale".

Aceste considerații conduc la cîteva *concluzii.* Cea dintîi reclamă raportarea cu o crescîndă intensitate a problemelor esteticii marxiste la ansamblul pedagogiei socialiste din învățămîntul românesc. Desele întrepătrunderi între cele două domenii de activitate spirituală, ca și insuficienta aprofundare teoretică, duc, cîteodată, la tendința de subordonare a uneia dintre cele două sfere, implicit la o inechitabilă substituire de valori. Apoi, trebuie socotită frumoasă lecția care incită curiozitatea elevilor, îi activează și îi dinamizează. O lecție de limba română, de pildă, în care profesorul are rolul, discret, de conducător, în care elevii lucrează pe firul călăuzitor dat, mergînd pas cu pas, printr-o argumentație ideologică-științifică, spre descoperirea finală, este, hotărît lucru, o lecție realmente frumoasă. A pune în activitate mintea elevilor, a-i face să trăiască procesul desfășurării lecției, să cucerească singuri concluzia la care trebuie să ajungă — iată caractere ale frumosului didactic, indiferent de tipul sau de subtipul lecției și indiferent de profilul școlii și de nivelul clasei.

Scanned with OKEN Scanner

V. ACTIVITĂȚI DIN AFARA CLASEI ȘI A ȘCOLII ÎN SPRIJINUL STUDIERII TEXTULUI LITERAR

Realizarea cu succes a obiectivelor educației patriotice și moral-estetice presupune, în mod necesar, întrebuințarea pe scară largă a unor forme și mijloace în afara orelor de curs. Nemaifiind riguros legat de prevederile programei școlare, aici își spune, mai apăsat, cuvîntul, inventivitatea și inițiativa liberă profesorul de limba și literatura română, preocupat să găsească căi și procedee noi, capabile de a înrîuri pozitiv pe liceeni. Un sprijin prețios, de un real cîștig, îl oferă în acest sens organizația U.T.C.

A. LECTURA DIN AFARA CLASEI

Aceasta ocupă un loc predominant în cadrul acestor activități. Este îndeobște cunoscut rolul formativ al lecturii operelor beletristice. Organizată și îndrumată cu pricepere și perseverență, lectura individuală creează elevilor interesul, obișnuința și pasiunea pentru literatură, capacitatea de orientare prin liber arbitru spre cartea bună. Cum mărturisea Sadoveanu: „Nu e cultură absorbirea manualelor didactice de către mulți premianți ai liceelor noastre. Cine se mărginește la zădărnicia publicațiilor frivole și la mecanismul strict didactic al manualelor rămîne departe și sălbăticit, în afara luminii auguste a adevăratei culturi“[1].

În activitatea didactică din acest compartiment, profesorul va lăsa oarecare libertate de alegere adolescenților. Listele de recomandări pentru lectura particulară, din programa analitică, formează un

[1] Anton Vasilescu, *Timpul liber al elevului adolescent*, București, E.D.P., 1974, p. 141.

Scanned with OKEN Scanner

ghid, dar nu inviolabil. Elevii sînt îndemnați să citească potrivit preferințelor și necesităților lor spirituale, cu grija ca opera aleasă să corespundă particularităților lor de vîrstă și individuale și sarcinilor generale ale educației comuniste.

Profesorul de limba română trebuie să cunoască bine interesele și predilecțiile liceenilor și să le pună de acord cu țelurile școlii pe linie de instrucție și educație. Bineînțeles că el nu se va mulțumi să preîntîmpine aceste preferințe, ci va căuta să meargă cu cel puțin un pas înaintea lor, spre a le educa și șlefui. Nu se fac obiecții neavenite dacă elevul din prima clasă de liceu va veni la ora de control a lecturii particulare cu basmele lui P. Ispirescu și cu volumul de povești al fraților Grimm sau dacă viitorul absolvent de liceu va destăinui că a citit cine știe ce cărți științifico-fantastice, de aventuri ori romane polițiste. Interesează, mai mult decît atitudinea strict conformistă față de anumite prescripții, calitatea percepției, gradul în care, prin cartea citită, simțul și gustul estetic, precum și universul intelectual au cîștigat în profunzime.

Sub raport cantitativ, nu impresionează volumul apreciabil al lecturii personale cu care unii elevi caută să epateze. Supraalimentarea cu lecturi poate ruina forțele intelectuale, poate constitui o formă de eludare de la obligațiile școlare zilnice sau de evaziune de la activități practico-aplicative. O formație spirituală pur livrescă este păgubitoare pentru perspectiva adolescenților și din alt punct de vedere: impactul lor cu realitatea se realizează adeseori pe această cale indirectă, care-i obligă să privească deformat anumite aspecte ale vieții concrete.

Deci să nu ținem seama numai de volumul parcurs, ci de *calitatea asimilației,* adică, în final, de modul în care se răsfrîng efectiv și în durată cele citite asupra conștiinței și conduitei tînărului. Dintre doi elevi, să presupunem, unul care în cei patru ani de liceu a citit 100 de cărți beletristice și un al doilea numai 60 de titluri, este de apreciat pozitiv acel care dovedește, pe baza celor citite, prin atitudine și comportament, că a „trăit" lectura; ceea ce se tălmăcește prin maximum de răspundere socială față de calitatea sa de elev și de viitor cetățean al patriei socialiste. Nu ne poate bucura cel care citește două-trei cărți pe săptămînă, ci acela care probează prin fapte că fructifică paginile citite, chiar dacă același număr de cărți beletristice le-a citit într-o lună.

Lecția de control a lecturii o concepem drept o lecție-dezbatere în care elevii chestionați prezintă date mai importante (temă, conflict, personaje, probleme de măiestrie artistică, impresii personale)

Scanned with OKEN Scanner

referitoare la una sau alta dintre operele literare citite. Numai rareori această lecție poate fi desfășurată pe bază de referat, recenzie, note, fiindcă acestea ar supraîncărca munca elevilor.

B. CERCURILE LITERARE

Munca în cercurile literar-artistice suscită interesul tineretului școlar pentru cultură și artă, le formează gustul estetic, îi inițiază în creația literară și le face o bună educație patriotică și revoluționară[1].

Se poate porni de la un sondaj al cărui rezultat este util pentru întocmirea planului anual de activitate. În ședințele lunare de cerc, clasele IX—X, se pot organiza citiri și recitări artistice după modele prezentate pe discuri ori pe bandă de magnetofon. Elevii sînt apoi chemați în fața microfonului conectat la magnetofon (casetofon) și citesc sau recită, după aceea ascultă. Se scontează pe posibilitatea de corectare a eventualelor greșeli, însă și pe valențele emoționale ale înregistrărilor.

Altădată se poate organiza un concurs pentru cel mai bun povestitor artistic. Cîștigătorii trebuie să nareze în cadrul serilor de basme, pentru cei de la clasele primare, o poveste. O adevărată emulație se poate prilejui între „cei mari" ca să povestească „celor mici". Aceste exerciții le lărgesc sfera noțională a gîndirii artistice și posibilitățile de exprimare, în cuvinte proprii, a impresiilor și stărilor emotive.

La cercul literar al elevilor din clasele XI—XII se pot desfășura seri literar-muzicale: „Poeziile lui Eminescu și Coșbuc pe note", „Patria socialistă cîntată de poeți și compozitori", „Frumusețile țării zugrăvite de scriitori, compozitori și artiști plastici" etc. După cuvîntul introductiv al profesorului, elevii recită (citesc) versuri reprezentative. Apoi, membrii cercului, constituiți în cor, interpretează cîntece pe versurile recitate anterior. Pentru genul baladesc pot fi constituite grupuri folk. În felul acesta, la sfîrșitul ședinței de cerc, fiecare poate afirma, pe bună dreptate, că și-a adus o contribuție efectivă la reușita programului.

Într-o altă ședință de cerc literar se poate propune o lucrare de creație: „Iașul, veche cetate de cultură", „Primul meu învățător așa cum mi-l amintesc", „Oltenia în peisajul literar românesc" sau „Poezia socială ardeleană" (pe baza creației poetice a lui Coșbuc, Goga, Aron Cotruș, Emil Giurgiuca, M. Beniuc), „Bucureștiul în

[1] *Idem*, p. 69—80.

Scanned with OKEN Scanner

literatură“ etc. Asemenea activități îi deprind pe liceeni cu abordarea creatoare a unei compuneri literare libere sau cvasilibere.

Un ciclu de cîteva ședințe poate fi consacrat cunoașterii unor scriitori de primă mărime și de largă audiență în masa tineretului școlar, din literatura universală. Informațiile bibliografice de rigoare — totuși necesare — vor fi ilustrate cu lecturi alese din opera literară a autorilor discutați. Scopul urmărit? Atragerea elevilor spre frumusețile nepieritoare ale literaturii ce depășește cu mult granițele unei anumite țări și intră în circuitul valorilor cultural-artistice ale umanității. Cultivarea spiritului internaționalist constituie o latură importantă a unor atare acțiuni. Profesorul *dirijează* procesul formativ, desigur în accepțiunea pozitivă a termenului, în sensul de activitate intenționată, conștientă, organizată.

Plecînd de la afirmația lui P. P. Panaitescu (din *Începuturile și biruința scrisului în limba română*):[1] „Nu străinii i-au învățat pe români să scrie românește“, se poate discuta, la o altă ședință de cerc, formarea limbii române, pe baza vechii noastre literaturi, cu sublinierea simțului național și a demnității naționale ce au stat temelie la scrierea (tipărirea) primelor texte românești. Interpretarea profesorului în concluzia finală a dezbaterii: trăsăturile dominante ale spiritului românesc: unitatea de limbă, de neam și de cultură, au mers mînă în mînă, s-au alimentat reciproc, și au alimentat, în decursul istoriei, năzuința permanentă a românilor spre *autonomie, independență și suveranitate*. Remarca subtilă a lui Lucian Blaga[2] că „toți românii anonimi, care de-a lungul secolelor noastre primordiale au creat limba românească, au colaborat la poezia lui Eminescu“ joacă rolul unui liant în înțelegerea de către adolescenți a legăturii dialectice dintre limba română și literatura română. Angajarea lor socială în viața colectivității socialiste capătă, astfel, valoare de acțiune conștientă și inevitabilă.

În cadrul unor activități de cerc se cuvine valorificat materialul publicistic și literar din presa pentru tineret și din revuistica literară. Elevii sînt preveniți să-l citească, apoi se provoacă discuții pe marginea lui, sau este folosit nemijlocit pentru ilustrarea unor probleme literare. Pentru a-i pune la curent pe elevii din clasele IX—X (mulți dintre ei intră, după absolvirea celor zece clase, direct în activitatea productivă) cu viața literar-artistică în plină efervescență din țara noastră, se aduc, periodic, exemplare din aceste publicații

---

[1] P. P. Panaitescu, *Începuturile și biruința scrisului în limba română*, București, Ed. științifică, 1970, p. 6.

[2] *Scriitori români despre limbă și stil* (antologie îngrijită de Gh. Bulgăr), București, E.D.P., 1972.

pe care elevii le răsfoiesc, ori sînt citite în colectiv articole accesibile vîrstei și pregătirii lor.

Popularizarea unor apariții de cărți beletristice trebuie îndrumată fie prin gazeta de perete a cabinetului de limba și literatura română, fie prin stația de radioamplificare a liceului, fie cu ajutorul unor „difuzori voluntari", la nivelul claselor, dintre elevi. Un album oglindind „Unirea Principatelor în literatură și artă", „Războiul de independență în creația literar-artistică", „Viața nouă a orașelor și satelor noastre în literatură" etc. sprijină procesul de educație patriotic-estetică din cadrul cercului.

De o caldă primire se bucură, în rîndul adolescenților — așa cum a dovedit-o experiența didactică — serile tematice: „Un scriitor, o carte", inițiate periodic de organizația U.T.C. Ultimele apariții editoriale pot fi popularizate și la o „vitrină a noutăților literare" sau în cadrul diverselor expoziții ale cărții, prilejuite de anumite aniversări. Acolo unde există posibilități, fiecare clasă de elevi își poate alcătui „biblioteca clasei".

O puternică influență asupra dezvoltării gustului artistic al tinerilor îl are *cinematograful*. De regulă, vizionările colective de filme adecvate elevilor pe teme literare trebuie urmate — uneori prefațate — de discuții asupra conținutului producției. Matineele cinefilmului de duminică au în program dezbaterea unor astfel de filme.

În aceste împrejurări, liceenii sînt conduși să înțeleagă interferența dintre arte, modalitățile artistice particulare ale fiecărui gen și specificul limbajului lor artistic. Sînt utile observațiile relative la realizarea artistică și tehnică a filmului respectiv, ceea ce ajută la formarea simțului estetic și a puterii de judecată artistică. Asemenea acțiuni servesc și unei mai adînci înțelegeri a vieții și manifestărilor umane și formării unor trăsături morale de caracter. Șlefuind gustul estetic al tinerilor, se urmărește ca prin spectacolele cinematografice vizionate să se înlăture tot ceea ce este fals, artificial, strident, banal. Cea de-a șaptea artă poate fi just receptată și prin evidențierea motivelor de acțiune a personajelor și a jocului artiștilor, prin argumentarea deznodămîntului și a actualității peliculei.

Punerea în scenă a unor reprezentații de teatru pentru serbările școlare, pentru Festivalul național „Cîntarea României", pentru diferite alte concursuri trebuie subordonată acelorași scopuri formative.

Emisiunile radiofonice și televizate pentru adolescenți, cu semnificație literară, oferă tineretului studios numeroase prilejuri de atracție și instrucție prezentate într-o varietate de forme capabile să dezlănțuie profunde rezonanțe.

Scanned with OKEN Scanner

Radioteleviziunea vine mult în ajutorul profesorului de limba și literatura română. Săptămînal, sînt difuzate mai multe programe cu caracter literar accesibile elevilor („Radioșcoală", „Revista literară radio", „Clubul adolescenților", „Teleșcoală", „Atelier de creație literar-artistică", „Biblioteca pentru toți", „Moment poetic", „Fonoteca de aur" etc.), la care se adaugă adaptări radiotelevizate ale unor scenarii literare, montaje literar-muzicale. Ele trebuie recomandate elevilor metodic și sistematic, comentate (cînd este cazul) și urmărite cu regularitate efectele lor.

Unele emisiuni trebuie ascultate sau vizionate în colectiv organizat, continuate fiind de discuții lămuritoare pe marginea problemelor ridicate de emisiuni. Astfel se reliefează aspectele sesizate insuficient de elevi și se consolidează problema expusă, egalizîndu-se, în același timp, diferite niveluri de pregătire.

Înlăturînd din discuție arbitrarul și exagerarea, trebuie să recunoaștem că radioul și televizorul au devenit un factor activ, astăzi, în sensibilizarea fondului aperceptiv, în majorarea receptivității tînărului la opera literar-artistică și în stimularea interesului pentru cultura estetică. Audiția emisiunii „Odă limbii române", vizionarea la micul ecran a unei piese de teatru, urmărirea programelor cultural-educative — cu accente literare — a studiourilor teritoriale de radio intră, categoric, în sfera muncii didactice din școala modernă.

La reușita acestor activități concură și *familia*. Școala, profesorii de limba și literatura română trebuie să se sprijine neabătut pe aportul părinților care — printre altele — pot avea certitudinea înzestrării native bogate a copiilor, spre a putea fi dirijați pe căi potrivite de dezvoltare.

Aceste acțiuni, pentru a-și îndeplini funcția educativă în întregime, trebuie să se bucure de participarea *voluntară* a elevilor, cu evitarea oricăror forme de supraîncărcare sau de impunere.

Reușind să descopere talentul, să contureze vocația, școala este datoare să găsească și mijloacele adecvate de a le forma, de a le susține pentru a se afirma cu vigoare mai tîrziu. Cercul literar-artistic poate îndeplini cerințele menționate, cu obligația de a fi constituit, organizat și condus prin *mijloace pedagogice* adecvate scopului propus, între care amintim (după Anton Vasilescu)[1]: a) să reprezinte o formă de activitate la care elevul aderă din proprie dorință; b) să întrunească un grup de elevi cu interese și afinități

[1] *Op. cit.*, p. 70.

Scanned with OKEN Scanner

comune; c) să aibă sprijinul pedagogic al școlii; d) să desfășoare o activitate continuă și susținută; e) să se asigure condițiile materiale și personalul de îndrumare apt a stimula creativitatea.

C. ADOLESCENȚII ȘI POEZIA

Vîrsta adolescenței este vîrsta marilor căutări și idealuri înaripate, vîrsta romantismului și a receptivității la frumos. Tinerețea înseamnă poezia trăită, poezia contemplativă și dinamică, poezia acțiunii viguroase, revoluționare și a creației prin faptă. O poezie răspunde unui nelimitat orizont de aspirații și sentimente al adolescenților, unor însușiri general și etern umane. Iar absența acestora, lipsa de vibrație la ele, foarte adesea, vădește o anume infirmitate sufletească. A citi versuri înseamnă pentru tineri îmbogățire spirituală, înălțare sufletească, desăvîrșire pe toate planurile.

Pentru a-i face pe elevi să înțeleagă deplin calitățile educative ale poeziei, trebuie să le amintim, în primul rînd, de calitățile formative ale artei în întregime, deci de importanța educației estetice. În clasele liceale (treapta a II-a) pot fi menționați, din Germania: Kant și contemporanii săi Lessing și Schiller, precum și urmașii lor: Hegel, Schopenhauer, Herbart; în Franța: George Sand, Victor Hugo, Anatole France; în Anglia: Dickens, A. Bain etc. Merită a fi discutată cu elevii observația lui Schiller, de exemplu, care subliniază că omenirea, dezvoltîndu-se, își accentuează simțul estetic paralel cu cel moral, iar cum moralul se cuprinde implicit în estetic, omul în care predomină facultățile estetice tinde să devină modelul cel mai admirat.

Atracția educativă spre poezie nu este destinată numai să descopere și să ușureze germinarea talentelor. Poezia este un element indispensabil vieții spirituale și fiecărei persoane, dar indispensabilă și vieții sociale. „Realizările ei superioare sînt sortite să încingă omenirea întreagă într-un brîu de lumină, apropiind inimile și cugetele într-o glorioasă ascensiune“[1].

Activitatea din afara clasei și extrașcolară oferă prilejuri multiple pentru inițierea poetică a elevilor. Chiar în recomandările făcute, educatorii trebuie să țină seama de ponderea cărților de versuri în lectura elevilor, operînd remanierile necesare. Dincolo de anumite dificultăți inerente receptării poeziei moderne, se are în vedere

[1] Eugeniu Speranția, *Inițiere în poetică*, București, Ed. tineretului, 1968, p. 169.

Scanned with OKEN Scanner

elevul care citește versuri nu spre a se pregăti la ora de limba română ori de limbi moderne, ci fiindcă pur și simplu îi place să le citească.

Profesorii au posibilitatea de a folosi larg virtuțile mobilizatoare ale poeziilor în care elementele afectivității sînt convertite cu pregnantă intensitate în imaginea poetică. De aceea, trebuie evitate memorizările mecanice, neinteligibile, obișnuite pe alocuri, ca și teoretizările reci, didacticiste. Nu putem fi de acord nici cu opiniile unora, precum că versurile contemporane (cele de autentică vibrație, se-nțelege) sînt complicate și nu pot fi înțelese de adolescenți din pricina subtextului interior și a ritmului lor plin de tensiune. Atîta vreme cît astăzi elevi de 15—16 ani pricep foarte complicate probleme de matematică, fizică sau biologie, nu mai rezistă obiecția că versurile moderne destinate lor, și de o valoare incontestabilă, n-ar izbuti să fie înțelese. Ca atare, apropierii elevilor de operele poetice clasice și contemporane se cuvine să-i așezăm un reazăm solid și obiective precise, capabile să dezvăluie liceenilor întreaga gamă de frumuseți ascunse în spatele răsucirii unui vers ori a unei metafore..

Alegerea poetului, scoaterea cărții preferate din rafturile bibliotecii presupun o anumită viață interioară, o orientare a selecției, ideologică și estetică, precum și o anumită dispoziție sufletească corespunzătoare momentului, în fine, particularități de vîrstă și de pregătire care trebuie luate în seamă.

Viața sufletească a tînărului cititor trebuie sincronizată cu conținutul spiritual al volumului ales pentru lectură. Este vorba de un fel de „orar poetic", în sensul că există momente cotidiene, anumite zile, anumite perioade și anotimpuri în care lectura poetică este mai darnică în bucurii intime de maximă putere decît altele. Apoi, liceenii trebuie „introduși" în tehnica citirii poeziei. A o citi, elev în clasa a IX-a, ca pe o demonstrație științifică, mulțumit cu sesizarea ideii și a meandrelor ei, sau ca pe o proză epică, curios să afle cît mai curînd la ce finalitate ajunge derularea peripețiilor ei lăuntrice (lucru firesc pentru școlarii din clasele primare) nu este suficient. Poezia este un întreg în concentrarea ei și trebuie să pătrundă în elevul de 15—16 ani ca un întreg. Învățîndu-l cum să citească poezia, îl deprindem cu tehnica corespunzătoare, adică cu realizarea de lecturi repetate ale aceleiași poezii, astfel ca să izbutească imaginea interioară completă a tuturor dimensiunilor ei artistice: sentiment, gîndire, arhitectură internă, imagini, sonorități. În afară de aceasta, odată cu lectura poeziei îi determinăm pe adolescenți să consimtă la ea și să renunțe la unele deprinderi căpătate de-a lungul anilor în legătură cu citirea literaturii beletristice; su-

Scanned with OKEN Scanner

punîndu-se, în schimb, unei puteri modelatoare venite din partea poeziei, vrednice a-l duce pe cititor la starea de percepție poetică. Fără o asemenea inițiere treptată, tînărul îndrăgostit de poezie nu va reuși să trăiască actul lecturii, în contactul direct cu poezia, ca pe un fapt de existență.

Din păcate însă, pedagogi „serioși" clatină din cap a mirare cînd aud de trebuința educativă a studierii poeziei clasice și contemporane în licee (și în primul rînd în liceele industriale). Programele școlare sînt solicitate să facă cît mai mult loc chimiei, fizicii, matematicii — și este absolut necesar să fie așa; „intimidată", poezia trebuie să se retragă, discret, în colțul periferic al planului de învățămînt.

Acest tratament iese la iveală mai ales la concursuri și examene școlare. La verificarea creației unui poet, adesea poezia este privită de candidați numai ca un text comunicînd idei, neglijîndu-se tocmai latura ei artistică. Absolvenți de liceu cunosc date biografice asupra poetului, date istorice asupra operei și știu să „povestească" subiectul unei poezii... firește, epice. Narațiunea este făcută nu o dată stîngaci, cu întortocheli parafrazate, cu expresii familiare, ca și cum s-ar relata o întîmplare la care cel examint a fost martor. Curios este că atunci cînd se pretinde unui astfel de candidat să reproducă versuri ale poetului — asigurîndu-l că acesta a spus lucrurile mai frumos decît ar putea-o face el, — răspunsul este de obicei: „nu pot memora" sau „n-am avut de învățat poezia pe de rost!"

Simptomatica lipsă de sensibilitate a unor adolescenți față de frumusețea poeziei autentice trădează serioase deficiențe în studiul limbii și literaturii, o defectuoasă îndrumare metodică în aplicarea programei analitice.

Prin utilizarea unor procedee greșite, profesorii, în „complicitate" cu unii autori neinspirați de versuri, riscă să îndepărteze poezia din viața spirituală a unor elevi. „Este chestiune de memorie", se scuză unii, autoînșelîndu-se. Dimpotrivă! E vorba de simțire. Poezia, în mod normal, nu se reține doar pentru că s-ar învăța intenționat și, în urma unei dispoziții profesorale, „pe dinafară", ca definițiile gramaticale, ca datele din istorie. Poezia se simte, se citește și se recitește pentru plăcerea proprie, încorporîndu-se sufletește, așa cum rămîne în minte, nu rareori fără intenție deliberată, o melodie frumoasă, întrucît ea place, corespunzînd unor nevoi și stări sufletești ale celui care o fredonează.

Printre activitățile țintind educația poetică a liceenilor, cuprinzător sub aspectul numărului de participanți activi și ai varietății formelor de desfășurare este *matineul (serata) literar(ă)*. Iată, bu-

năoară, cum se poate realiza matineul „Frumoasă eşti, patria mea". Cuvîntului introductiv al profesorului îi urmează lecturi şi recitări de poezii reprezentative (folosindu-se culegerea de *Literatură patriotică şi militantă).* Un fragment din *Rapsodia română,* de G. Enescu, audiat de pe disc, are darul să potenţeze atmosfera adecvată temei. Folosirea diapozitivului, de asemenea, sporeşte efectul educativ al unei manifestări de acest gen. Elevii constituiţi în cor (grup vocal) execută, în final, cîntece pe versuri de poeţi români contemporani, versuri care ilustrează feluritele laturi ale edificării societăţii socialiste multilateral dezvoltate şi ale înaintării României spre comunism.

Pe baza receptării corespunzătoare a creaţiei poetice se pot organiza întreceri tip „Cine ştie răspunde", „Dialog pe aceeaşi scenă", „Cel mai bun continuă" între iubitorii de poezie. Astfel de concursuri, pe subiecte ca: „Primăvara şi poezia", „Tema muncii în poezie", „Sentimentul iubirii în creaţia poetică actuală", „Poezia profesiunilor", „Pagini dintr-o posibilă geografie poetică a patriei" etc., pot beneficia de reuşită pe plan educaţional. Cei mai buni recitatori şi „degustători" de poezie se pot întrece şi în arta declamaţiei, ceea ce lărgeşte aria gîndirii şi a interpretării lor artistice şi posibilităţile de înţelegere şi asimilare a valorilor poetice reale.

Serbările şcolare îşi etalează valenţele cultural-educative cînd izbutesc să devină un ferment spiritual pentru elevi. Ele au darul de a menţine mereu treaz interesul acestora pentru ţeluri mai apropiate ori mai îndepărtate. Merită reţinută observaţia unui distins pedagog care spunea: „Copilul să înveţe din şcoală, într-o formă adecvată, că există două virtuţi mari care fac viaţa adevărată: capacitatea de a se bucura şi capacitatea de a face bucurii altora"[1]. Serbările şcolare întrunesc plenar aceste virtuţi. În plus, ele augmentează interesul şi pasiunea tinerilor pentru poezia frumoasă, cantabilă, însufleţitoare. Dealtminteri este în tradiţia şcolărimii noastre să consacre evenimentelor însemnate, în timpul şcolii sau al vacanţei, serbări, să urce pe podiumul artei amatoare şi să-şi încînte colegii, concetăţenii cu reuşite poetice.

Este învederat că stimularea dragostei elevilor pentru poezie nu se face doar în cadrul festiv, „oficial" al unei serbări sau şedinţe de cerc. Cînd ambianţa îngăduie sau impune, liceenii îşi amintesc şi „spun" versuri oricînd interiorul lor sufletesc le-o cere — în timpul unei excursii, la practică, în timpul unei acţiuni de muncă patriotică, în familie, în mijlocul naturii etc. Poezia devine astfel o necesitate pentru fiecare dintre ei.

[1] Vasile Băncilă, *Pedagogia sărbătorii,* în *Almanahul şcolii primare şi al familiei pe anul şcolar 1936—1937,* Craiova, Scrisul Românesc, p. 74.

Scanned with OKEN Scanner

Prin tradiție, vacanța de iarnă este pentru școlari un bogat izvor de bucurii, grație unor *datini și obiceiuri* legate, în special, de sărbătorirea Anului nou. Aceste obiceiuri de o negrăită frumusețe folclorică sînt, totodată, deosebit de valoroase din punct de vedere educativ. Transmise din generație în generație pînă în zilele noastre, bucurîndu-i pe copii — ca și pe adulți —, ele constituie mărturii despre viața strămoșilor, despre gîndurile și sentimentele lor, despre dragostea lor fierbinte pentru pămîntul patriei, despre năzuința lor spre libertate, spre o viață dreaptă. Din primele stadii ale dezvoltării sale, poporul nostru a început să-și creeze o cultură și o artă proprie, care deși constituie concretizarea unor elemente sau idei de circulație universală, trecute prin filiera sufletului românesc, căpătau o notă specifică, un caracter autohton. În spiritul celor mai bune tradiții, oamenii muncii alcătuiesc și în zilele noastre urări de Anul nou. Ele exprimă bucuria vieții socialiste, gîndurile luminoase de viitor, încrederea deplină în posibilitatea de a-l făuri așa cum și-l doresc.

Dintotdeauna, școala s-a preocupat să stimuleze cunoașterea creației folclorice legate de sărbătorile de iarnă, s-o păstreze în forma ei cea mai frumoasă, s-o transmită mai departe generațiilor care se succedă.

Accentele proprii ale unor asemenea manifestări își pierd însă cîteodată din forță. Apare riscul deprecierii, al alterării anumitor motive populare — cum sînt motivele cosmogonice, motivul mioritic, tema metamorfozelor, temele vînătorești —, ca urmare a faptului că pe alocuri se face simțită lipsa de îndrumare, improvizația în pregătirea programului.

Datorită aceloraşi neajunsuri, la unele jocuri mimice („Capra", „Jocul ursului", „Căluții") se subliniază, mai ales, latura de caricatură, care riscă să imprime un iz de periferie spirituală. Mai mult, frumoase obiceiuri strămoșești sînt folosite, uneori, doar ca simplu mijloc de cîștig bănesc. O astfel de tentativă de comercializare a datinilor noastre seculare duce prin unele părți la renunțarea la text, la fabulație, totul bazîndu-se pe o costumație confecționată în ultima clipă și pe strigături sacadate. Textului i se atribuie, cîteodată, o tentă vulgară, de un gust îndoielnic, sau una mistică, ori este scurtat la maximum. Aici se mai poate adăuga tendința unor tineri de a înlocui melodia străveche cu hibride în ritm modern.

În mod firesc, apărarea valorilor autentice ale datinilor străbune, eliminarea adăugirilor false, de superstiții, trebuie să stea în grija educatorilor, în primul rînd a profesorilor de limbă și literatură română. În majoritatea localităților se întîlnesc forme specifice ținutului, texte caracteristice pentru o zonă folclorică sau alta. În pe-

Scanned with OKEN Scanner

rioada vacanței, profesorii îi pot îndruma pe elevi să culeagă obiceiurile de Anul nou, să le selecteze și să le adune în colecții care să fie păstrate cu grijă la școală (cabinetul de română). Cu deosebire trebuie culese piesele de folclor nou, care descriu, cu farmecul graiului popular, munca însuflețită a poporului pentru construirea vieții socialiste, fericirea de a vedea roadele acestei munci, hotărîrea de a le îmbogăți necontenit, an de an. De asemenea, liceenii vor fi îndemnați să cultive aceste obiceiuri („Plugușorul", „Semănatul" etc.), sprijinindu-i permanent. Acest mandat al școlii nu trebuie să înceteze chiar atunci cînd elevii sînt în vacanță.

În programul vacanței de iarnă este necesar să fie inserate manifestări (de genul șezătorilor) în care să fie prezentate obiceiuri, datini ale sărbătorilor de iarnă. Comentariul profesorului, indispensabil, ar avea darul să explice semnificația inițială a acestor datini, transformările intervenite în decursul vremurilor și sensul lor actual.

D. EDUCAȚIA PRIN FRUMOS ȘI PENTRU FRUMOS

O pluralitate de factori — ora de limbă și literatură, cercul literar-dramatic, cenaclul literar, cercul de creație, revista școlii —, precum și alte activități patronate de organizațiile U.T.C. vin să întărească fenomenul de emulație literară din învățămîntul liceal. Acest climat influențează puternic cultivarea talentului literar al tinerilor, le dezvoltă gustul pentru frumos, le modelează facultatea de selecție și de discernămînt. Stimularea aptitudinilor literare este încadrată într-un sistem de forme organizatorice bine conceput.

Totuși, cercurile literare, bunăoară, se mai găsesc încă sub zodia unui anume didacticism. Tematica abordată urmează îndeaproape, nu rareori, programa școlară: se predau Eminescu și Sadoveanu? Cercul literar cuprinde, invariabil, subiecte privind „alte aspecte" ale operei acelorași autori. În loc ca aceste cercuri să contribuie la satisfacerea curiozității literare a elevilor, la cultivarea gustului estetic și a exprimării, la stimularea înclinațiilor literar-artistice, a fanteziei creatoare, ele tind, uneori, să se transforme în simple complemente ale orelor de curs sau într-un fel de meditații și consultații pentru elevii mai buni la literatură. Se ajunge la un paralelism între cele ce învață liceenii la clasă și ceea ce se citește ori se discută la ședințele de cerc literar. Or, pentru ca activitatea cercului să constituie, într-adevăr, o extindere a orizontului cultural-artistic al adolescenților, trebuie propuse teme în afara materiei școlare, în intenția de a polariza acele elemente care se manifestă de timpuriu pe tărîmul limbii și literaturii, de a mijloci schimbul de lecturi și

Scanned with OKEN Scanner

opinii, de a educa și a cultiva talente. Se organizează puține acțiuni vizînd cultivarea limbii, cu toate că *cercul literar, în concepție actuală, trebuie să fie un cerc de limbă și literatură română.*

Sînt prea rare întîlnirile, schimburile de experiență între elevii din diferite cercuri și cenacluri, la nivel de oraș și județ. Astfel de manifestări interșcolare sînt de natură să impulsioneze mișcarea literară din licee, să sporească atractivitatea și virtuțile literar-educative ale cercurilor și cenaclurilor. În același timp, ar trebui urmărită și stimulată în continuare, mai stăruitor, evoluția laureaților concursului de limba și literatura română „M. Eminescu" de după premiere. Însăși valoarea morală, stimulativă a premiilor trebuie reconsiderată, altfel proxima „atrofiere", banalizare pare iminentă.

Apar în ultimii ani numeroase *reviste școlare* ai căror redactori și colaboratori sînt elevi. Preluînd o veche și frumoasă tradiție a școlii românești, editarea acestor reviste răspunde de cele mai multe ori complexelor preocupări și pasiuni ale liceenilor. Misiunea lor rămîne de a contribui activ la descoperirea și călăuzirea tinerelor talente pe căile rodnice ale împlinirii creatoare.

De-a lungul vremurilor, revistele școlare au izbutit să canalizeze și să dinamizeze energii care altfel s-ar fi măcinat inutil și s-ar fi pierdut. Este cazul să relevăm aici că majoritatea reprezentanților de seamă ai culturii și artei noastre românești și-au făcut ucenicia scrisului în timpul școlarității, că primele lor manifestări creatoare datează din această perioadă, debutul lor fiind legat de activitatea revuisticii școlare. G. Coșbuc, de pildă, publică cele dintîi versuri în „Musa someșană"; G. Ibrăileanu semnează eseuri și însemnări despre cărți în „Școala nouă" a liceului din Roman; Șt. O. Iosif debutează în literatură la „Revista școalei" din Craiova; Demostene Botez la revista Liceului internat din Iași, iar M. Sadoveanu, elev la Liceul național, scria la revista ieșeană „Aurora".

Cîți tineri n-au încredințat gîndul lor unor reviste prestigioase ca „Luminițe băcăoane" (Școala normală din Bacău), „Flori de munte" (Școala normală din Piatra-Neamț), la cele de la Școala normală „Vasile Lupu" din Iași, de la fostele licee ieșene „Național" și „Oltea Doamna", de la Liceul „Spiru Haret" din Botoșani, de la Liceul „Sf. Sava" sau „Gh. Lazăr" din București, „Revista noastră", din Focșani ș.a., unii devenind nume ale literaturii noastre!

Revista școlară rămîne una din expresiile ideale ale unui laborator de creație. Dar nu numai atît. Istoricul literaturii și culturii, atunci cînd reface peisajul spiritualității românești, reține ca o însemnată trăsătură faptul că „arborii" cei mai semeți și „flo-

Scanned with OKEN Scanner

rile“ cele mai vii au apărut în diverse colțuri de țară și s-au întîlnit pentru prima oară cu publicul prin intermediul acestor reviste. Mulți scriitori ai generațiilor mai noi, avînd publicate cîteva volume, au debutat și s-au afirmat în paginile unor asemenea reviste. Un puternic spirit de responsabilitate animă și dă astăzi sens progresului fiecărei publicații.

Prin aceasta, încă de pe băncile liceului se poate contura viitoarea orientare a unor adolescenți către activitatea de profesor de limba și literatura română, lingvist, istoriograf, critic literar sau scriitor. Facultățile de filologie vor avea astfel studenți integrați în profilul specialității, iar învățămîntului i se vor asigura promoții de profesori buni, de vocație, cunoscători ai obiectului, însă și oameni cu gust, cu aptitudini creatoare, capabili să impulsioneze și să stimuleze cu competență dispozițiile latente ale tineretului în direcția creației literare. Desigur, majoritatea liceenilor nu vor face o carieră literară și nu vor ajunge neapărat „un nume“. Totuși, pasiunea disciplinatoare a creației, exersarea scrisului, căutarea unor căi originale de expresie le vor spori sensibilitatea artistică, rafinamentul și distincția personalității, lărgindu-le, totodată, orizontul spiritual.

O publicație școlară care vrea să se impună atenției tineretului studios și publicului din afara școlii, care are într-adevăr ceva de spus, nu-și poate îndeplini această năzuință decît dacă aduce un suflu proaspăt, dacă devine un factor propulsor, un ferment activ, un stimul real pentru cei ce intră în sfera atenției sale.

În schimb, revistele sau numerele de revistă ce se mulțumesc să culeagă semnături întîmplătoare de elevi și profesori (în definitiv profesorii au la dispoziție revistele literare și de cultură ale maturilor), să repete în game joase ceea ce alții au spus, să se mențină la rolul modest de portavoce au slabe șanse de supraviețuire reală, rezervîndu-și cel mult un loc anodin dintr-o lungă listă bibliografică. Ele par a se fi născut numai ca scop în sine, fără a se cerceta potențialul liceelor. O asemenea proliferare revuistică nu-și are rostul. Revista școlară trebuie să se nască din nevoi autentice, izvorîte din afirmarea talentelor promițătoare din școli, să răspundă, cu alte cuvinte, unei necesități obiective, imperioase, nu unor mărunte veleități publicistice sau unor „sarcini“ birocratice, unei mode pedagogice.

În fond, tînărul cititor consultă revista cu intenția de a găsi ceva cu adevărat nou și îi așteaptă apariția cînd știe că paginile ei sînt încălzite de flacăra proprie, hrănite de exigență față de tot ceea ce se publică. Numai așa elevii care-și fac aici ucenicia literară se vor strădui să se autodepășească. Firește, creșterea unor

Scanned with OKEN Scanner

condeie noi nu se realizează instantaneu, nu-i un proces liniar și simplu. Dar, așa cum multe reviste au demonstrat, printre elevi se află tineri înzestrați într-un domeniu sau altul, cu perspective ce nu se pot fructifica decît printr-o perseverentă și continuă muncă. Exemplul unor reviste care aproape număr de număr promovează condeie noi, nu lipsite de pregnanță, merită a fi apreciat. Tocmai aceasta este rațiunea de a fi a unei publicații școlare: să caute și să descopere talente, să depisteze ceea ce este nou, ceea ce conține cu adevărat germenele viitorului.

Se impune însă și întrebarea: cui îi revine patronajul vieții literare din licee? În primul rînd școlii, organizației U.T.C. Dar un ajutor substanțial pot da revistele literar-culturale din județe, teatrele, asociațiile scriitorilor, cercetători din institutele specializate, adică toți cei care au preocupări direct și stringent legate de înflorirea fenomenului literar. Stimularea și pedagogia valorilor reprezintă o necesitate vitală pentru literatură, de a cărei responsabilitate este implicată întreaga noastră mișcare literară. Titu Maiorescu, Tudor Vianu sau G. Călinescu n-aveau alt ideal.

E. TINERETUL STUDIOS ȘI SENTIMENTUL NATURII

Școala a încorporat sentimentul naturii în procesul complex de educație și instruire a tinerei generații prin mijlocirea activității sale. Contactul intim și permanent cu natura înconjurătoare este facilitat de variate forme organizate de înrîurire directă (excursii, drumeții), dar și indirect, prin acțiuni pe teme literare, muzicale, de artă plastică. Tinerii care asimilează pe diferite căi atîtea viziuni asupra naturii întîlnesc, de pildă, în M. Sadoveanu, un neîntrecut drumeț, un subtil maestru descoperitor al tainelor naturii și al farmecului ei. Aproape nu există manifestare cultural-artistică școlară sau extrașcolară care să nu conțină piese vocale și instrumentale, poezii, cîntece vorbind despre acest sentiment. Aceste manifestări se desfășoară adesea chiar în mijlocul naturii.

Spre locurile pitorești ale patriei se îndreaptă grupuri întregi de tineri excursioniști. Dar, cîteodată, aceste deplasări se produc stereotip, nu fac din elevi oameni întreprinzători, cu inițiative. Ei se supun docil unui ghid și străbat cîte un itinerar fără surprize. Ideea de expediție, cu toate satisfacțiile, cu dificultățile pe care le implică, nu se materializează fericit în atare condiții.

Devine din ce în ce mai necesară priceperea de a angaja în contemplarea naturii cultura artistică, sentimentele sociale și estetice ale tinerilor. Organizarea unor manifestări speciale cu elevii

Scanned with OKEN Scanner

care pleacă ori se întorc din excursii are o importanță considerabilă. Unii vor învăța de la Calistrat Hogaș sau M. Sadoveanu cum să se „afunde în liniștea codrului", cum să se apropie de un fenomen rar, cum să privească cerul. Frecventînd artele plastice, li se formează deprinderea de a privi, li se nuanțează și îmbogățește viziunea asupra naturii și a vieții. Peisajul devine mai variat cînd omul descoperă combinații coloristice și înțelesuri care scapă altfel. Prin culoare și formele ei, natura trimite gîndul spre Luchian, Grigorescu, Ciucurencu sau Corneliu Baba; alteori, spre Matisse ori Gauguin. Cine-i poate iniția mai bine în aceste taine ale receptării frumosului natural, în liceele industriale, agroindustriale etc., bunăoară, decît profesorul de limba și literatura română, adevărat „responsabil cu frumosul" în asemenea școli?

Cu ajutorul manifestărilor muzical-literare, vibrația lirică și meditația, încercate în fața tabloului naturii, le vor fi mai mult amplificate. Unii, contemplînd satul, „aud" motive din Enescu sau versuri din Coșbuc și Ion Horea. Alții salută întîlnirea cu prospețimea poemelor, invocînd fraza muzicală care deschide *Pastorala* lui Beethoven. La adolescenți, muzica stimulează o comunicare romantică cu natura și nu trebuie deloc subestimată. *Simfonia fantastică* a lui Berlioz îi urmărește. Compozițiile lirico-dramatice ale lui Robert Schumann le deschid noi orizonturi. Devin mai apropiați față de *Anotimpurile* lui Haydn, de pildă, sau față de nocturnele și preludiile lui Chopin. Nu este aceasta cea mai eficientă aplicare practică a interdisciplinarității, cu o clară funcționalitate, din domenii artistice interferente?

Astfel de asociații, necesare în activitatea educativă, depășesc percepția banală și deschid drumuri noi în potențialul formativ al sentimentului naturii. Se poate oferi și un antidot, prin aceasta, acelor tineri care, nici în „divina tăcere" a codrului și a muntelui sau a Deltei, nici în contemplarea celor mai splendide și tulburătoare priveliști naturale, nu se despart de muzica ritmică, zgomotoasă, furnizată de radiocasetofon; urmare a absenței unei culturi interioare corespunzătoare, a neajunsului că orele de trăire liniștită și solemnă le devin plictisitoare, în lipsa unui excitant exterior, din pricina sărăciei lăuntrice.

Cele mai remarcabile realizări ale artei și literaturii care trec prin simțămîntul naturii vorbesc într-o limbă strălucitoare despre timpurile patriei. Sentimentul naturii se contopește cu sentimentele sociale. Cum observa Al. A. Philippide[1], între cadrul natural

[1] v. Al. A. Philippide, *Puncte cardinale europene; orizont romantic*, București, Ed. Eminescu, 1973, p. 78.

Scanned with OKEN Scanner

și psihologie, între gîndirea istorică și cea estetică există determinări reciproce.

Nu creații pur naturiste trebuie să se difuzeze în licee, ci acelea în care, odată cu sentimentul naturii, răsună accentele unei comuniuni adînci cu evenimentele prin care a trecut și trece societatea noastră, neamul nostru. Poematizarea excesivă, tonul prea liric, caligrafierea „frumoasă" a unor peisaje, conjugate cu descripția exagerată, duc la rezultate detestabile. „Poetizarea" cu orice preț a unei manifestări cultural-educative trage după sine artificiosul, nenaturalul, idilicul neconvingător. Școala trebuie să fie o tribună de propagare a creațiilor care se definesc prin conținuturi înalte, realiste, vrednice să influențeze, prin chiar simțămîntul naturii vehiculat, atitudinea și comportarea omului. Pentru că natura este o instanță care nu înșeală și nu cedează niciodată.

Sentimentul naturii este unul și același cu structura intimă a poporului („Nu știu, luna pe cer trece / Sau mîndra mea cu apă rece") și dezvoltă oameni capabili, plini de energie, cu mintea limpede și caracterul nobil. Valorificîndu-l, profesorul de limba și literatura română angajează, de fapt, simțul responsabil față de viața spirituală a tinerilor.

Cît privește întregirea, îmbogățirea și consolidarea cunoștințelor de literatură ale elevilor, în pragul unei excursii pot fi incluse itinerarii diverse sau cercetarea locurilor unde au trăit și au lucrat scriitorii noștri mari, printre care amintim: Casa memorială Calistrat Hogaș — Piatra-Neamț; Casa Ion Creangă din Humulești; Castelul și mausoleul lui Oct. Goga de la Ciucea; Mircești ul lui V. Alecsandri și Ipotești ul lui Eminescu etc. De asemenea pot fi vizitate Cimitirul Belu din București, unde se află mormintele multor scriitori, monumentul Veronicăi Micle de la Mănăstirea Văratec. Excursia prilejuiește în acest caz momente de reculegere și de meditație pentru tineri, aceștia cercetînd cu interes obiecte rămase de la marii scriitori sau exprimînd prinos de recunoștință la monumentele lor.

Chiar dacă excursia are un caracter literar, nu trebuie ocolite și celelalte obiective (economice, geografice, istorice și arheologice, de artă, turistice) de pe traseu. Cuprinderea acestora sporește și diversifică contribuția unei excursii (doar nu se pot face în fiecare săptămînă) la lărgirea orizontului spiritual al adolescenților. În formarea tinerei generații, educația literară are un rol important, dar educația multilaterală — unul decisiv.

Se impune o precizare. Atmosfera de vrajă și poezie pe care o creează o excursie care-și propune să străbată un itinerar, din care face parte și *vizitarea vestitelor monumente istorice și de artă*

Scanned with OKEN Scanner

din nordul Moldovei și Bucovinei — unice în felul lor în toată Europa —, necesită o anumită pregătire dispozițională și informativă și unele disociații. Mănăstirile din aceste zone își au funcția lor culturală indiscutabilă, atît sub raportul estetic al artei, cît și sub raportul tematic. Elevii trebuie avizați, în acest context, că pereții bisericilor au fost cele dintîi muzee ale poporului român. Ele, picturile murale, au cultivat gustul pentru frumos, au oferit modele de desăvîrșire spirituală, eroi, ostași apărînd cetăți, apărînd dreptatea, libertatea, independența. Tinerii de astăzi văd, aici, filozofi ai antichității și personaje locale, păstori și păstorițe, țărani în costume familiare, arînd, pescuind, petrecînd, ca și cum toată istoria lumii s-ar fi concentrat pe pămîntul românesc. Și nu e vorba de o pictură naivă și fără semnificație. Dimpotrivă, este chiar o pictură rafinată, în care totul este interpretat, în care chipul și îmbrăcămintea sînt stilizate cu știință înaltă. Alegoria este pe zidurile mănăstirilor la ea acasă. Alegoria în exprimare ca și zîmbetul în istoria omului sînt semne de cultură și civilizație laică. Sînt semne de salt calitativ.

Mai trebuie remarcat elevilor că în tematica vechilor biserici, de la Voroneț, Neamț, Dragomirna, Moldovița sau Sucevița, insistența asupra subiectelor capabile să exalte sentimentele de rezistență împotriva împilărilor „celor de alt neam", de luptă pentru libertate, pentru apărarea „legii celei de moșie" este semnificativă. Se propune un ideal de viață sau, mai exact, un tip ideal de om, brav, rezistent, neîncovoiat, care nu trădează, nu abzice de la convingerile lui.

Aceste monumente sînt și muzee. Nu numai pentru că sînt pictate, ci fiindcă sînt pline de obiecte de valoare mare (epitafe, veșminte, acoperăminte), sub raport artistic, cu chipuri și cu motive florale sau geometrice, brodate de mînă, ferecate artistic cu aur și argint, lucrate în metal, unicate absolute la care se migăleа cu anii (candela lui Ștefan cel Mare de la Putna, ferecătura *Tetraevanghelului de la Humor, Evanghelia lui Nicodim de la Tismana* ș.a.).

Dincolo deci de funcția lor este arta, este dragostea pentru frumos, pasiunea pentru frumos. Toate acestea trebuie interpretate just, ca expresii ale culturii. Așa cum era și arhitectura bisericească, și piatra de la Curtea de Argeș sau Trei Ierarhi, și tîmplele sculptate în lemn, și jețurile domnești și chiar pietrele funerare. De dragul frumosului, cei vechi nu socoteau doar timpul prezent, ci și pe cel etern, căruia îi închinau operele lor. De aceea, migăleau, ciopleau cu anii, cu răbdare, cu talent, cu geniu.

Scanned with OKEN Scanner

ANEXA

Lecții de limbă și literatură română în liceu — tipuri și variante

Avertisment: În procesul instructiv-educativ, lecțiile nu au o structură rigidă, caracteristică unui tip oarecare. De aceea, tipurile, variantele și structura lecțiilor înfățișate aici au doar o *valoare orientativă:* a sugera soluții didactice pentru lecție, sub formă de schimb de experiență, călăuzind pe colegi asupra posibilității manifestării atitudinii lor creatoare. Schemele date în continuare sînt, așadar, susceptibile modificării și îmbogățirii, potrivit condițiilor locale concrete ale studiului limbii și literaturii române și corespunzător poziției novatoare a fiecărui profesor.

În linii generale, *structura-cadru a unei lecții în viziune modernă* constă din: precizarea scopului urmărit; organizarea muncii (pregătirea materialului, stabilirea etapelor, precizarea ipotezelor de lucru); desfășurarea activității de către *elevi — stimulați, îndrumați și conduși în permanență de profesor;* verificarea rezultatelor obținute; aprecieri și concluzii (sarcini de lucru).

Tipurile și variantele de lecții se pot diferenția după metoda sau metodele folosite, după mijloacele utilizate, în funcție de situația concretă, ordinea momentelor fiind un factor variabil; după cum variabilitatea poate fi determinată și de modul în care se întrepătrunde activitatea frontală a profesorului cu cea pe grupe (pe echipe) și individuală a elevilor. Dar distingem tipurile de lecții apelînd la *sarcina didactică fundamentală.*

1. LECȚIA DE PREDARE-ÎNVĂȚARE COMBINATĂ (MIXTĂ)

Tipul de bază (se utilizează, de obicei, cînd profesorul are de predat un volum mic de cunoștințe)

Structura *(etapele sau momentele, organigrama) lecției*

— Organizarea clasei (moment obligatoriu la toate tipurile și variantele)
— Controlul temei și al materiei însușite anterior
— Pregătirea, anunțarea subiectului și scopul lecției noi

Scanned with OKEN Scanner

— Asimilarea cunoștințelor noi prin conversație euristică, lectură, expunere, demonstrație etc.
— Fixarea problemelor (datele esențiale)
— Indicarea și explicarea temei pentru ora viitoare
— Aprecieri asupra desfășurării lecției, notarea elevilor.

a) **Lecția combinată cu fixarea concomitentă predării-învățării** (se întrebuințează cînd profesorul are de transmis cunoștințe dificile, complexe)

Structura

— Structura asemănătoare tipului de bază, cu deosebire că pe măsură ce profesorul explică o noțiune, principiu etc., efectuează repetarea lor în vederea fixării; apoi, trece la demonstrarea altei noțiuni și iarăși repetă cele predate, pînă la epuizarea conținutului de idei propus
— Sistematizarea și consolidarea cunoștințelor asimilate, pentru a le face operante

b) **Lecția combinată cu simultaneitatea etapelor ei** (se folosește cînd cunoștințele noi sînt strîns legate cu cele anterior dobîndite)

Structura

Subvarianta 1

— Pregătirea și anunțarea subiectului lecției
— Verificarea paralel cu predarea și învățarea
— Stabilirea de concluzii generalizatoare
— Tema pentru lecția următoare

Subvarianta 2 (activitate pe echipe)

— Profesorul dă elevilor, împărțiți în grupe, exerciții complexe prin care îi angajează efectiv într-o activitate cu scop bine determinat, dar cu o desfășurare liberă, ca să li se îngăduie să se exprime artistic
— Verificarea și reprezentarea unor noi tehnici de lucru și cunoștințe care să permită liceenilor să continue singuri exercițiul, activitatea
— Concomitent cu efectuarea exercițiului se desfășoară fixarea
— Efectuarea de exerciții similare care se continuă în afara lecției (pentru ora ulterioară)

c) **Lecția de predare-învățare pe teme** în unități de timp variabile (cf. D. Stoica, M. Stoica)

— Discuția temei rezolvate pentru oră și revitalizarea cunoștințelor necesare descoperirii problemelor noi

Scanned with OKEN Scanner

— Indicarea noii sarcini cognitive, a metodelor și a mijloacelor de lucru
— Dobîndirea de cunoștințe, priceperi și deprinderi prin activitate independentă (studiu individual, studiu pe echipe ș.a.)
— Confruntarea cunoștințelor cucerite, prin dialog viu
— Aprofundarea și sistematizarea cunoștințelor, prin exerciții
— Evaluarea productivității cunoștințelor

d) **Lecția combinată cu însușirea cunoștințelor prin mijloace audiovizuale** (fie în toate momentele lecției, fie doar în unul sau două)
— Pregătirea specială a clasei
— Verificarea acelor cunoștințe anterioare ce formează baza înțelegerii celor noi
— Proiectarea ori audierea mesajului, concomitent cu explicarea, argumentarea, sublinierea și suplimentarea informațiilor cuprinse în mesajul audiovizual
— Antrenarea elevilor într-o activitate de analiză, explicații, căutări, aplicații practice
— Fixarea datelor esențiale, cu stabilirea concluziilor generale și alcătuirea schemei lecției pe tablă
— Aprecierea activității elevilor
— Tema pentru ora viitoare

e) **Lecția combinată cu descoperirea cunoștințelor prin activitatea pe grupe a elevilor**
— Verificarea sumară a cunoștințelor anterioare (realizabilă, cu un spor de randament, odată cu procesul însușirii)
— Pregătirea elevilor (împărțirea pe echipe ș.a.)
— Efectuarea activității (potrivit modalităților noi de activizare a clasei)
— Angajarea elevilor în discuții finale (fixarea se realizează simultan cu asimilarea cunoștințelor)
— Evaluarea activității elevilor
— Teme pentru ora următoare (după preferințe)

2. LECȚIA DE ASIMILARE DE CUNOȘTINȚE NOI

Tipul de bază (se utilizează la clasele mari, cînd profesorul are de transmis un volum de cunoștințe complexe)
— Pregătirea elevilor pentru înțelegerea noilor cunoștințe, prin reactualizare, repetare, lectură independentă, exerciții

Scanned with OKEN Scanner

— Anunțarea subiectului și scopului lecției
— Însușirea de către elevi a noilor informații prin: prezentare, analiză, comparare, conversație, expunere etc.
— Fixarea datelor, a generalizărilor principale
— Teme individuale ori pe echipe de elevi pentru lecția următoare

a) **Lecția introductivă, lecția de încheiere** (concluzii)

Lecția introductivă (se organizează la început de an școlar, de trimestru, de capitol) are un singur moment: expunerea sintetică de către profesor a principalelor probleme ale materiei *Lecția finală* este o lecție de recapitulare și de sistematizare

b) **Lecția de dobîndire a cunoștințelor cu ajutorul mijloacelor audiovizuale**

Subvarianta 1

— Proiectarea sau audierea mesajului (integral sau pe secvențe), în care timp profesorul intervine cu întrebări și explicații orientative
— Discuții pentru fixarea esențialului, a concluziilor, prin variate activități aplicative
— Tema pentru lecția următoare

Subvarianta 2

— Profesorul propune probleme spre rezolvare sau creează o situație-problemă a cărei soluționare elevii o găsesc în mesaj
— Sublinierea de către profesor a modului corect de soluționare a chestiunilor
— Aprecierea activității elevilor

c) **Lecția de descoperire a noilor cunoștințe prin muncă pe echipe**

— Anunțarea temei și a planului de lucru, pregătirea clasei
— Efectuarea de către elevi (individual ori pe echipe) a temelor (exercițiilor) propuse de profesor (manual)
— Discuție frontală în vederea fixării, realizată prin generalizarea și sistematizarea cunoștințelor cucerite de elevii înșiși (deci prelucrarea materialului)
— Teme pentru lecția ulterioară

d) **Lecția prelegere școală** (este destinată expunerii unui volum apreciabil de cunoștințe complexe sub raportul științific și în conexiune strînsă între ele; se folosește, rareori, la clasele finale de liceu (cf. I. D. Lăudat)

— Anunțarea titlului și a scopului lecției
— Prezentarea scrisă a planului (succint) expunerii

Scanned with OKEN Scanner

— Expunerea sistematică, demonstrarea cunoștințelor ori prezentarea unor situații problematice, pentru ca elevii să fie antrenați și ei în oră
— Stabilirea concluziilor parțiale după fiecare chestiune lămurită
— Stabilirea concluziilor finale
— Fixarea sumară a cunoștințelor comunicate
— Indicarea surselor bibliografice și a temei pentru lecția viitoare

e) **Lecția problematizată** — pleacă de la o situație-problemă, urmată de elaborarea ipotezelor, a soluțiilor, rezolvarea ei și confruntarea rezultatelor

3. LECȚIA DE RECAPITULARE ȘI SISTEMATIZARE

Tipul de bază

— Reamintirea temei și a planului
— Repetarea cunoștințelor conform planului stabilit
— Concluzii și generalizări
— Estimarea modului de pregătire a elevilor și recomandări
— Teme pentru lecția viitoare

a) **Lecția de sinteză**

Subvarianta 1

— Profesorul expune, întocmește și scrie pe tablă schema ideilor, angajîndu-i pe liceeni în diverse activități independente (compoziții, scheme, grafice sinoptice, comentarii literare, caracterizări ș.a.m.d.); expunerea poate fi înlocuită printr-un referat elaborat de elevi

Subvarianta 2

— După alcătuirea planului-întrebări, se acordă timp pentru ca elevii să se consulte și să studieze chestiunile
— Dezbaterea planului-întrebări
— Fixarea răspunsurilor corecte ce trebuiau date
— Aprecierea activității elevilor, recomandări

b) **Lecția de recapitulare pe bază de exerciții**

— Anunțarea temei de repetat și stabilirea scopului
— Efectuarea lucrărilor (compozițiilor) de către elevi, insistîndu-se asupra elementelor teoretice de care se servesc ei spre a le rezolva corect (accentul se pune pe reamintirea, preciza-

Scanned with OKEN Scanner

rea și sistematizarea cunoștințelor, nu pe formarea de priceperi și deprinderi)
— Concluziile profesorului

c) **Lecția de recapitulare pe baza materialului audiovizual**
— Reamintirea temei de recapitulat
— Prezentarea benzii de magnetofon (cu imprimarea, de exemplu, a caracterizării unui scriitor făcută de un critic literar sau de alt scriitor) ori a filmului
— Comentarii și concluzii în discuția profesorului cu elevii

d) **Lecția de recapitulare cu ajutorul fișelor** (asigură o individualizare a activității elevilor)
— Conversația introductivă
— Completarea fișelor de către elevi (fișe de dezvoltare, de recuperare, de exersare — după R. Dottrens)
— Conversația de încheiere
Fișele sînt concepute în funcție de nivelul de dezvoltare; cunoștințele elevilor și rezultatele înscrise de aceștia în ele nu se evaluează, de regulă, prin note. Conținutul fișelor constă în rezolvarea de teme scurte și exerciții, răspunsuri la întrebări, întocmirea unor tabele sinoptice, grafice etc.

e) **Lecția de recapitulare-vizită** (la un muzeu, o casă memorială, o expoziție)
— Pregătirea clasei și deplasarea la locul respectiv
— Prezentarea și vizita propriu-zisă
— Reîntorși la școală, elevii repetă, după o schiță recapitulativă, informațiile căpătate
— Completarea cunoștințelor cu noi date dobîndite în timpul vizitei
— Alcătuirea tabelului recapitulativ și aprecieri

4. LECȚIA DE MUNCĂ INDEPENDENTĂ

a) **Lecția de muncă independentă** (plecîndu-se de la analiza temei date în lecția anterioară, de la eventuale greșeli și lacune serioase ale elevilor)
— Evidențierea greșelilor, a lipsurilor, cu precizarea cauzelor lor
— Prezentarea, cu concursul elevilor, a modului concret de efectuare a analizei, exercițiului, compoziției
— Efectuarea de exerciții asemănătoare, care se pot continua și după ora de curs sau rezolvarea unor probleme de pe fișe (de recuperare, de dezvoltare, de exersare)

Scanned with OKEN Scanner

b) **Lecția de învățare dirijată în clasă** (destinată folosirii independente a manualului ori a altor materiale bibliografice) (cf. I. C. Roman, P. Popescu)

Subvarianta 1

— Indicarea modului în care poate fi folosit textul, materialul bibliografic etc.
— Prezentarea unui model de comentare a unui fragment și de reliefare a ideilor, a formei artistice ș.a.
— Examinarea prin muncă independentă, sub controlul profesorului, a restului textului
— Analiza activității elevilor și sublinierea ideilor principale ce merită a fi reținute

Subvarianta 2

— Înfățișarea la tablă a cîtorva întrebări — teme legate de subiectul lecției
— Studiu individual al elevilor (20—30 min)
— Examinarea felului în care elevii au înțeles conținutul materialului bibliografic și l-au conspectat
— Discuții de încheiere și fixare

c) **Lecția practică de compunere** (în clasă)

— Pregătirea clasei (pregătirea presupune: organizarea clasei, anunțarea temei și scrierea titlului pe tablă, asigurarea ideilor și a vocabularului implicat, întocmirea planului sau indicații cu privire la plan)
— Elaborarea (redactarea), în timpul căreia profesorul supraveghează, îndrumează, individual, în mod discret pe elevi
— Corectare, discutare (dacă este timp)

5. LECȚIA DE VERIFICARE ȘI APRECIERE

a) **Lecția de verificare orală** (utilizabilă atunci cînd sînt de verificat cunoștințe foarte importante)

Subvarianta 1: Elevii au fost avizați

— Precizarea și reamintirea planului recapitulativ
— Ascultarea, sub formă de dialog, vertical sau orizontal, a unui anumit număr de elevi
— Aprecierea răspunsurilor, recomandări

Subvarianta 2: elevii nu au fost avertizați

— Stabilirea scopului lecției
— Examinarea frontală sau individuală, cu ajutorul conversației euristice ori catihetice, prin propunerea și rezolvarea unor situații problematice etc.

Scanned with OKEN Scanner

— Analiza răspunsurilor
— Recomandări pentru viitor

b) **Lecția de verificare scrisă** (teze, teste de barem sau fișe)
— Anunțarea subiectului, cîteva indicații generale de ordin tehnic
— Asigurarea ordinii, disciplinei, condițiilor de muncă independentă
— Efectuarea lucrării scrise

Analiza (discutarea) lucrărilor
— Aprecierea în ansamblu a lucrărilor (se poate citi cea mai bună lucrare)
— Evidențierea greșelilor tipice și a unor „perle"
— Distribuirea lucrărilor în ordinea descrescîndă a notelor
— Explicarea unor sublinieri și a notei (dacă e cazul)
— Concluzii și sarcini (linii de perspectivă) pentru viitor

c) **Lecția-dezbatere**
— Stabilirea scopului și a planului lecției
— Discutarea temei, prin dialog autentic, vertical și orizontal, cu folosirea citatelor, fișelor, conspectelor etc. (uneori se pleacă de la un referat); profesorul este mai mult dirijor, arbitru, nu utilizează sistemul întrebare-răspuns, ci lasă discuția să se desfășoare liber, nestînjenit, urmărind să vadă, în principal, dacă elevii au citit opera (operele) și au înțeles-o
— Precizări, completări, concluzii
— Aprecierea pregătirii (a discuției)

Scanned with OKEN Scanner

INDEX DE LECȚII (AUTORI, TEXTE, COMPUNERI)

V. Alecsandri, p. 39
Gr. Alexandrescu, *Satiră: Duhului meu*, p. 78
Antim Ivireanul, *Didahii*, p. 73
T. Arghezi, p. 45, 46, 92
G. Bacovia, *Plumb*, p. 75
E. Barbu, *Șoseaua Nordului*, p. 25, 67
M. Beniuc, *Mărul de lîngă drum*, p. 93
L. Blaga, p. 100, 126; *Meșterul Manole*, p. 93; *Gorunul*, p. 78
D. Cantemir, p. 37
Caracterizarea unui personaj (compunere), p. 118
I. L. Caragiale, p. 43; *O scrisoare pierdută*, p. 78
G. Călinescu, p. 128
Clasicismul, p. 96
Comentarea unui spectacol, p. 114
Compuneri descriptive, p. 119, 122
Miron Costin, *De neamul moldovenilor*, p. 94
G. Coșbuc, p. 44; *Nunta Zamfirei*, p. 91
I. Creangă, p. 43
B. Șt. Delavrancea, p. 43; *Apus de soare*, p. 25, 58
Discursul, p. 110, 120
Șt. Aug. Doinaș, *Mistrețul cu colți de argint*, p. 82
Dramaturgia actuală, p. 125
Geo Dumitrescu, *Inscripție pe o piatră de hotar*, p. 84
M. Eminescu, p. 41, 97; *Scrisoarea III*, p. 26; *Revedere*, p. 57; *Luceafărul*, p. 65.
P. Everac, *Ștafeta nevăzută*, p. 26
Excursia (compunere), p. 118
N. Filimon, p. 41
O. Goga, p. 44, 46; *Rugăciune*, p. 61
B. P. Hasdeu, p. 41; *Răzvan și Vidra*, p. 78
I. H. Rădulescu, p. 38; *Zburătorul*, p. 68

Scanned with OKEN Scanner

Iluminismul, p. 95
E. Jebeleanu, *Hanibal*, p. 84, 93
N. Labiș, *Moartea căprioarei*, p. 93
Literatura interbelică, p. 91, 99
Literatura la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, p. 52
Literatura populară, p. 94
Literatura română de după Revoluția de eliberare socială și națională, p. 86
E. Lovinescu, *Moartea unui artist*, p. 26, 87, 88
Al. Macedonski, *Noaptea de decemvrie*, p. 77
Miturile în literatura română, p. 93
C. Negruzzi, *Alexandru Lăpușneanul*, p. 40
H. Papadat-Bengescu, p. 128
Paralela literară (compunere), p. 119
Camil Petrescu, p. 128
Al. Philippide, *Izgonirea lui Prometeu*, p. 132
Poezia actuală, p. 82
M. Preda, *Morometii*, p. 25, 78
Procesul-verbal, p. 113
Realismul, p. 98, 127
L. Rebreanu, p. 45; *Ion*, p. 68, 91; *Răscoala*, p. 81
Romantismul, p. 96
Romanul interbelic, p. 88
M. Sadoveanu, p. 45, 46; *Baltagul*, p. 92; *Frații Jderi*, p. 46
Simbolismul, p. 74, 99
I. Slavici, p. 26, 43
Z. Stancu, *Desculț*, p. 59
N. Stănescu, *Cîntec*, p. 82; *Patria*, p. 66
Școala ardeleană, p. 95
Titluri de compuneri, p. 115
Umanismul, p. 94

Scanned with OKEN Scanner

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

(mic îndreptar metodico-documentar al profesorului)

Ceauşescu, Nicolae, *Raport la cel de-al XII-lea Congres al Partidului Comunist Român*, Bucureşti, Ed. politică, 1979.

Ceauşescu, Nicolae, *Expunere cu privire la activitatea politico-ideologică şi cultural-educativă de formare a omului nou, constructor conştient şi devotat al societăţii socialiste multilateral dezvoltate şi al comunismului în România*, Bucureşti, Ed. politică, 1976.

* * * *Programul Partidului Comunist Român de făurire a societăţii socialiste multilateral dezvoltate şi înaintare a României spre comunism*, Bucureşti, Ed. politică, 1974.

* * * *Legea educaţiei şi învăţământului*, Bucureşti, Ed. politică, 1979.

* * * *Documentele primului Congres al educaţiei şi învăţământului*, în „Tribuna şcolii", nr. 212 (1298), din 16 februarie 1980.

* * *

Alecu, Viorel, *Studierea literaturii române în liceu*, Bucureşti, E.D.P., 1977.

Alexandrescu, Sorin, Rotaru Ion, *Analize literare şi stilistice*, Bucureşti, E.D.P., 1967.

Alonso, Dámaso, *Poezie spaniolă, încercare de metode şi limite stilistice*, Bucureşti, Ed. Univers, 1977.

Ausubel, David, Robinson, P., Floyd, G., *Învăţarea în şcoală. O introducere în psihologia pedagogiei*, Bucureşti, E.D.P., 1979.

Bénamou, Michel, *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*. Paris, Hachette et Larouse, 1971.

Bendorfeanu, M. (coordonator), *Folosirea practică a mijloacelor tehnice audiovizuale în procesul de învăţământ*, Bucureşti, E.D.P., 1969.

Berger, Gaston, *Omul modern şi educaţia sa*, Bucureşti, E.D.P., 1973.

Bojin, Al. (coordonator), *Îndrumări metodice privind studierea limbii şi literaturii române în şcoală*, Bucureşti, E.D.P., 1980.

Scanned with OKEN Scanner

Bojin, Al. (coordonator), *Studii de metodică a limbii și literaturii române*, București, E.D.P., 1974.
Bratu, Bianca, *Literatura și educația estetică a preadolescentului*, București, E.D.P., 1970.
Caroni, Cecilia, *Metodica predării limbii și literaturii române*, București, E.D.P., 1967.
Cerghit, Ion, *Metode de învățămînt*, București, E.D.P., 1979.
Ciopraga, Const., *Personalitatea literaturii române*, Iași, Junimea, 1973.
Covrig-Nonea, I., *Noțiuni de compoziție și stil*, București, E.D.P., 1974.
Dancsuly, A., Salade, D. (sub red.), *Educație și contemporaneitate*, Cluj-Napoca, Dacia, 1972.
Delaisemeant, G., *Les techniques de l'explications de textes*, Paris, Didier, 1974.
Dicu, A., Dimitriu, E., *Probleme de psihologie a educației*, București, E.D.P., 1973.
Dragu, I. (coord.), *Tehnologia predării în laboratoare, cabinete și ateliere școlare*, București, E.D.P., 1973.
Dumitrescu, Anca, *Metodologia structurilor narative*, București, E.D.P., 1981.
Eminescu, M., *Scrieri pedagogice*, Iași, Junimea, 1977.
Grigoriu, B., Șafran, O., *Coordonate ale predării-învățării în perspectiva didacticii moderne*, București, E.D.P., 1976.
Guiraud, Pierre, *La stylistique*, Paris, P.U.F., 1972.
Hangiu, I., *Reviste și curente în evoluția literaturii române*, București, E.D.P., 1978.
Herseni, Traian, *Sociologia literaturii*, București, E.D.P., 1973.
Ianoși, Ion, *Estetica*, București, E.D.P., 1978.
Iosifescu, S. (coord.), *Analiză și sinteză. Orientări în critica literară contemporană*, București, Ed. științifică, 1972.
Irimia, D., *Limbajul poetic eminescian*, Iași, Junimea, 1979.
Itu, Iustina, *Funcția formativă a orelor de literatură*, București, E.D.P., 1981.
Jolibert, L., Roman, H., *Pour une autre pédagogie de la lecture*, Paris, Casterman, 1976.
Lăudat, I. D. (coord), *Metodica predării limbii și literaturii române în școala generală și liceu*, București, E.D.P., 1973.
Lefranc, Robert (coord.), *Mijloacele audiovizuale în slujba învățămîntului*, București, E.D.P., 1973.
Lotman, I. M., *Lecții de poetică structurală*, București, Univers, 1970.
Mackenzie, M., Michael E., Jones, H. C., *Arta de a preda și arta de a învăța*, București, E.D.P., 1975.
Mihuț, Ioan, *Simbolism, modernism, avangardism*, București, E.D.P., 1976.
Nicola, Ioan, *Pedagogie școlară*, București, E.D.P., 1980.
Okón, W., *Didactică generală* (compendiu), București, E.D.P., 1974.

Scanned with OKEN Scanner

Oprea, Olga, *Elemente de didactică modernă*, București, E.D.P., 1979.
Pareyson, Luigi, *Estetica. Teoria formativității*, București, Univers, 1977.
Parfene, C., *Literatura în școală*, București, E.D.P., 1977.
Patillon, Michel, *Précis d'analyse littéraire*, 2 vol., Paris, Nathan, 1977.
Popescu, Pelaghia (coord.), *Înnoirea tehnologiei didactice în treapta a doua a liceului*, București, E.D.P., 1974.
Popescu, Pelaghia, Roman, I. C., *Lecții în spiritul metodelor active (cercetări experimentale)*, București, E.D.P., 1980.
Radian, Sanda, *Corelații între literatura română și literatura universală*, București, E.D.P., 1977.
Radian, Sanda, Dogaru, Venera, *Sinteze de istoria literaturii române*, București, E.D.P., 1974.
Rusu, Liviu, *Estetica poeziei lirice*, București, Ed. pt. literatură, 1969.
Stanciu, Gh. Ioan, *Școala și pedagogia în secolul XX*, București, E.D.P., 1979.
Stoica, D., Stoica, M., *Tineretul și educația școlară*, Craiova, Scrisul românesc, 1973.
Teodorescu, V., *Compunerile corespondență și cu destinație oficială*, București, E.D.P., 1979.
Tomașevschi, I. M., *Teoria literaturii. Poetica*, București, Univers, 1973.
Vasilescu, Anton, *Timpul liber al elevului adolescent*, București, E.D.P., 1974.
Văideanu, Gh., *Cultura estetică școlară*, București, E.D.P., 1967.
Wellek, R., Warren, A., *Teoria literaturii*, București, Ed. pt. literatură, 1967.
Ziemowit, Wlodarski, *Reguli psihologice ale predării și învățării*, București, E.D.P., 1979.

*
* * *

A fi educator, volum editat de „Revista de pedagogie", București, 1978.
„Buletin de informare pedagogică", nr. 3, București, 1973.
„Buletinul UNESCO", București.
„Cahiers pédagogiques", Paris.
Educație și învățământ și *Studii și cercetări documentare* (publicații ale Oficiului de informare și documentare București).
„Erziehung und Unterricht" (periodic), Viena.
„Forum", București.
„Învățământul liceal și tehnic profesional", București.
„Kunsterziehung" (publicație periodică din R.D.G.), Berlin.
„Limba română", București.
„Limbă și literatură pentru elevi", București.
Manualele de limba și literatura română pentru clasele liceale, ed. 1981.
„Nouvelle revue pédagogique" (periodic), Paris.

Scanned with OKEN Scanner

Predarea limbii și literaturii române, 8 volume (publicație a Bibliotecii centrale pedagogice București).
Programele de limba și literatura română pentru învățământul liceal de zi și seral, ed. 1981.
„Revista de pedagogie", București.
„Tribuna școlii", București.

* * *

„Materiale de informare metodico-științifică" (publicație a Casei personalului didactic și a Inspectoratului școlar județean Iași).
„Buletinul Societății de științe filologice din R.S. România (pe anii 1977—1981).

Scanned with OKEN Scanner

CUPRINS

Prefață de prof. Domnica Murgoci 3

Introducere 7

I. Profesorul 13

II. Tradiție-inovație 21

A. Puncte de reper 21
B. Mijloace moderne de educație literară 23
C. Principii directoare 28

III. Modalități de predare-învățare 31

A. Între exigențe metodologice și realități școlare 31
B. Lecțiile de prezentare a unui scriitor (introductive) 33
C. Lecția de studiere a textului literar 47
D. Tehnici adecvate în clasele IX—X 50
E. Soluții metodologice pentru clasele XI—XII 72
F. Particularități metodice în învățământul seral 85
G. Sunet, imagine, metodologie 102
H. Lecțiile de compunere 107
I. Recapitularea, sistematizarea, sinteza 123
J. Verificarea și evaluarea cunoștințelor 131

IV. Dimensiunea estetică a lecției 137

V. Activități din afara clasei și a școlii în sprijinul studierii textului literar 143

A. Lectura din afara clasei 143
B. Cercurile literare 145
C. Adolescenții și poezia 149
D. Educația prin frumos și pentru frumos 154
E. Tineretul studios și sentimentul naturii 157

Anexă: **Lecții de limbă și literatură română în liceu — tipuri și variante** 161

Index de lecții (autori, texte, compuneri) 169

Bibliografie selectivă 171

Scanned with OKEN Scanner

Coli de tipar: 11. Format: 16/61×86.
Bun de tipar: 15.03.1982. Nr. plan. 7070.
Ediția: 1982.

Tiparul executat sub comanda nr. 50,
la Întreprinderea Poligrafică „Crișana",
Oradea, str. Moscovei nr. 5.
Republica Socialistă România

Scanned with OKEN Scanner